

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN MESLEKİ YARDIM VE
REHBERLİK GÖREVLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİNİN
ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
(DİYARBAKIR ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Nevzat TÜFEKÇİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN

GAZİANTEP
2014

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından İşletme Ana Bilim Dalında YÜKSEK
LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

BAŞKAN: Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN (Danışman)

ÜYE: Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI

ÜYE: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım

...../...../2014

.....
Enstitü Müdürü

Tez Etik ve Bildirim Sayfası

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “*İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi (Diyarbakır Örneği)*” başlıklı çalışmanın tarafımda, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

14/03/2014

Nevzat TÜFEKÇİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerini saptamaktır.

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim öğretim yılında, Diyarbakır il merkezinde bulunan 110 resmi ilköğretim kurumunda görevli 5849 öğretmen, örneklemini ise 40 okulda görevli bulunan 398 öğretmen oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, Korkmaz (2007) tarafından geliştirilen ve 21 maddeden oluşan ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracının birinci bölümünde kişisel bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde ise denetim sürecine ilişkin sorular yer almaktadır. Anket formlarının uygulanmasından elde edilen ve kodlanarak bilgisayara yüklenen verilerin analizinde SPSS for Windows istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analiz ve yorumunda yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t testi, standart sapma, tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan önemli bulgular şunlardır:

1. İl eğitim denetmenlerinin öğretmenlere yönelik “mesleki yardım ve rehberlik” rollerini “oldukça” düzeyinde gerçekleştirdikleri saptanmıştır.
2. İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere yönelik “mesleki yardım ve rehberlik” rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin, öğretmenlerin algılarında cinsiyet, hizmet süresi ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir fark saptanmamıştır.
3. İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere yönelik “mesleki yardım ve rehberlik” rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin, öğretmenlerin branşları açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Teftiş, Rehberlik, Eğitim Denetmeni

ABSTRACT

The purpose of this research, performing the roles of professional help and guidance from the provincial educational examiners regarding the level of understanding of the views of teachers who served the primary institutions.

The research universe, 2012-2013 academic year, located in the Centre of Diyarbakir, the provincial official in charge of the sample of 110 teachers, primary institution is in charge of the school still 40 5849 in 398 teacher.

In this study, Korkmaz (2007) by measuring tool developed and used, consisting of 21 items. Measuring tool is the second chapter of the first part of the personal information questions, questions on the audit process. The application of survey forms, the resulting encoded data analysis and SPSS for Windows statistical program installed on the computer. Data analysis and interpretation, frequency, arithmetic mean, standard deviation, t-test, one-way variance analysis. Is the significance level 0.05.

As a result of the important findings of the research are as follows:

- 1- The provincial educational examiners for teachers "quite" professional help and guidance on the roles they perform has been identified at the level of.
- 2- Provincial training examiners, teachers, performing the roles of "professional help and guidance" for the level of teachers perceptions of gender, in terms of duration and service learning-state variables are significant differences.
- 3- Provincial training examiners, teachers, performing the roles of "professional help and guidance" for level, a significant difference was found between the opinions of teachers in terms of branches. Higher than average, the teachers of the class teachers had.

Keywords: Inspection, Guidance, Training Supervisor

ÖNSÖZ

Eğitim sistemimiz içinde, ilköğretim okullarının yönetimi ve denetimi önemli bir yer tutmaktadır. İlköğretim okullarının amacına ulaşabilmesi, kaliteli bir eğitim verebilmesi için kaynaklarını en iyi şekilde kullanması beklenir. Bu nedenle kurum çalışmalarının gözetim ve denetim altında tutulması, okulun işleyişinin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Eğitim sisteminde hizmetin asıl iş göreni öğretmendir. Öğretmenin eğitim-öğretim hizmetlerini yürütürken çağdaş eğitim sistemleri paralelinde geliştirilmesi gerekmektedir. Bu aşamada sorumluluk denetmene düşmektedir. Denetmen, öğretmenin yaptığı çalışmaları değerlendiren, olumlu- olumsuz yönlerini tespit eden, onu yetiştiren bir konumdur. Bu bağlamda denetmenlerin, rehberlik çalışmalarının yerine getirilme düzeylerinin belirlenmesi eğitime yapılacak önemli katkılar arasında yer almaktadır.

Bu araştırma, Diyarbakır İl merkezinde bulunan resmi ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin görüşlerine göre, Eğitim Denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın hazırlanıp tamamlanmasında, yapmış olduğu katkılarından ve yol gösterici değerlendirmelerinden dolayı danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN'a, Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli diğer hocalarıma, araştırmaya katılan değerli öğretmenlere ve çalışmalarım sırasında destekleri ile beni daima şevklendiren aileme çok teşekkür ederim.

Nevzat TÜFEKÇİ
Gaziantep, 2014

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LİSTESİ	X

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	7
1.3. Alt Problemler.....	8
1.4. Sayıtlar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Teftiş.....	10
2.1.1. Teftişin Tanımı.....	10
2.1.2. Teftişin Amacı.....	14
2.1.3. Teftişin İlkeleri.....	17
2.1.4. Teftişin İşlevleri.....	22
2.1.5. Teftiş Türleri.....	25
2.2. Eğitim Sistemimizde Teftişin Tarihsel Gelişimi.....	29
2.3. Müfettişten Beklenenler.....	32
2.3.1. Müfettiş Rollerine.....	32
2.3.2. Müfettişlerin Görev Yetki ve Sorumlulukları.....	35
2.4. Mesleki Yardım ve Rehberlik.....	43

2.5. İlgili Araştırmalar.....	50
-------------------------------	----

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırmanın Modeli.....	62
3.2. Evren ve Örneklem.....	62
3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Teknikleri.....	63
3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	63
3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması.....	64
3.6. Verilerin Analizi.....	65

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM.....	66
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	66
4.1.1. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları	66
4.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	67
4.1.3. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları.....	67
4.1.4. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları.....	68
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	71

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5.1. Sonuçlar.....	77
5.2. Öneriler.....	79
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	79
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	80
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	87
EK 1. Ölçme Aracı (Anket Formu).....	88

Ek 2. Araştırma İzni.....	89
----------------------------------	-----------

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Branş ve Sınıf Öğretmeni Değişkenine Göre Dağılımı.....	66
Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 3. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 4. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	68
Tablo 5. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre, İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	69
Tablo 6. İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Branş ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik T Testi Sonuçları.....	71
Tablo 7. İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Görüşlerine Yönelik T Testi Sonuçları.....	72
Tablo 8. İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	73
Tablo 9. İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Görüşlerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	74
Tablo 10. İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	75

Tablo 11. İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik	
Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin	
Öğrenim Durumuna Göre Görüşlerine Yönelik Tek Yönlü Varyans	
Analizi Sonuçları.....	76

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, toplumların çağdaşlaşmasında rol oynayan en önemli etkenlerden biridir. Eğitim sistemini toplum sisteminden ve toplumsal ihtiyaçlardan bağımsız düşünmek mümkün değildir. Toplumsal sistemler sürekli olarak değişim içerisindeyler. Günümüz dünyasında ki hızlı bilgi artışı, hızlı gelişme ve iletişim değişimi zorunlu kılmaktadır. Bir toplumun değişen sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel ve teknolojik şartlara uyum sağlayabilmesi o toplumun sahip olduğu eğitim sistemine bağlıdır. Eğitimin vazgeçilmez unsuru olan okullar da, çevrenin bir ürünü olarak değişime ayak uydurmak zorundadır (İlgan, 2006).

Günümüzde, sosyal, siyasal ve ekonomik alanlarda meydana gelen değişiklikler, bilginin zenginleşmesi, bilgiye hızlı ulaşılabilmesi vb. faktörler öğretmenlik mesleğini daha karmaşık bir hale getirmektedir. Öğretmenlerin sürekli yenilikleri takip etmesi ve bu doğrultuda kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve yenilemeleri için kendi çabalarıyla birlikte, öğretmeni yetiştirip geliştirmekle görevli ve sorumlu olanların da çaba ve destekleri gerekmektedir. Okulun ve öğretmenlerin bu değişim sürecine uyum sağlayabilmesi için düzenli bir denetimden geçirilmesi gerekmektedir. Denetmenlerin görevlerini yerine getirebilmeleri eğitim sürecinin sağlıklı işleyişi ve rehberlik yoluyla kalitenin elde edilmesi açısından önemlidir. Bu bağlamda denetmenlerin aranılan yeterlilikleri kazanmış olmaları gerekir.

Sosyal, ekonomik ve politik vb. tüm sistemlerin alt sistemleri vardır. Eğitim, toplumsal bir sistemdir. Bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin diğer alt sistemleri ile sürekli etkileşim halindedir. Eğitim sistemi bir yandan diğer alt sistemlerden etkilenirken bir yandan da onları etkiler. Teftiş sistemi, sosyal bir sistem olan eğitim sisteminin alt sistemlerinden biridir.

Eğitim sistemleri değişen çağdaş üretim tarz ve metotlarına cevap vermek için yenilenmek zorundadır. Eğitim kurumlarının örgütsel bir nitelik kazanması sonucu, eğitim kurumlarının yönetimi ve denetimi ortaya çıkarak, teftiş konusu önemli bir süreç haline gelmiştir. Bir kurum veya kuruluşun sorunlarını saptamak ve devamında çözmek, hedefleri yolunda nerede olduklarını görmek için bir kontrol mekanizmasının olması şarttır.

Kurumlarda uyumu sağlamak için önleyici ve düzeltici eylemler gerçekleştirilmelidir. Bu yüzden teftiş okul yönetiminin de bir ögesi olmuştur (Bursalıoğlu, 1994). Eğitimde teftiş; rehberlik, iş başında yetiştirme ve değerlendirme kavramlarının yer aldığı bir bütün olarak görülür.

Başar'a (2000) göre denetim, denetlenecek durumu her yönüyle belirleme, bunu olması gereken ölçütleriyle değerlendirme, eksikleri tamamlama, daha iyi durumlar olarak geliştirme işidir. Ayrıca denetim, "eğitim ve öğretim kurumlarında yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmeleri için önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetiştirmelerinde rehberlik yoluyla yardımda bulunmak, ortaya çıkacak disiplin ve yasa dışı olayların soruşturma ve incelemelerini yaparak sonucu üst ve ilgili kademelere bildirmek işlemlerini kapsayan bir süreçtir" şeklinde de tanımlanmaktadır (Su, 1974, Akt: Demir, 2009).

Toplumsal, siyasal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik alanda meydana gelen değişme ve gelişmeler, her meslekte olduğu gibi, öğretmenlikte de değişmeyi, gelişmeyi ve yenilenmeyi gerekli kılmaktadır. Değişen dünya

koşullarına uyum sağlamak için eğitim sistemimizin ve bu sistem içerisindeki bireylerin dinamik tutulması böylelikle dünya standartlarına taşınması kaçınılmazdır. Bu dinamizmin gerçekleşmesi açısından öğretmen ve idarecilerin sürekli kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği, hizmet öncesi yetiştirmenin yanı sıra bizzat işbaşındaki deneyimlerle pekiştirilebilen ve geliştirilebilen bir meslektir. Bu nedenle, öğretmenlerin hem bireysel açıdan ve hem de mesleki açıdan gelişebilmeleri için iş başında alacakları mesleki yardım ve rehberlik oldukça önemlidir (Arslantaş, 2007). Değişen dünya koşullarına uyum sağlamak ve öğrencileri bu koşullara göre yetiştirmek için eğitimciler; eğitim alanında meydana gelen gelişmeleri anında eğitim sistemine aktarmalıdır. Eğitimcilerin bu aktarma işlevinde de; müfettişlerin rehberlik rollerini yerine getirmelerinin büyük önemi vardır.

Eğitim iş görenlerinin, karşılaştıkları problemlerin çözümünde, eğitim öğretimin daha verimli bir hâl almasında birçok yönlerden yardıma ihtiyaçları vardır. Çağdaş eğitim anlayışında öğretmene bu yardımı denetmenlerin sağlaması gerekmektedir. Buna göre denetmenden beklenen başlıca görev, okuldaki eğitim-öğretim çalışmalarının daha verimli olabilmesi için öğretmene yardımcı ve rehber olmaktır. Fakat bugünkü araştırmalara baktığımızda sistemimizin içerisinde öğretmenlerimize yeterli ölçüde bir yardım ve rehberlikte bulunulmadığını görmekteyiz (Uygun, 2006).

Şenyüz'e (2006) göre eğitim, yirmi birinci yüzyılda kalkınma çabalarında veya daha zengin ve müreffeh ülke olma hedefine varmak için sürdürülen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir. Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşmesi, eğitim faaliyetleri ile ilgili kararları alan, bu kararlar doğrultusunda planlar hazırlayan, çalışanlar arasında eşgüdümü sağlayan ve diğer yönetsel süreçleri işleten yöneticilere; eğitim-öğretim faaliyetlerinin asıl yürütücüsü olan öğretmenlere ve bu sürecin işleyişini kontrol ederek aksaklıkları ve eksiklikleri belirleyerek ilgili makamlara ve kişilere bu konularda rehberlik eden teftiş elemanlarına bağlıdır.

Teftişin temel amacı, bir örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini izlemek ve sonuca ulaşabilmek için gerekli tedbirleri almaktır. Eğitimde teftiş, eğitim ve öğretimin amaçlarına uygun yöntemleri bulmak ve ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlama amacını güder (Altıntaş, 1980, Akt: Korkmaz, 2007). Bu nedenle amaçların sağlıklı ve istenilen düzeyde yerine getirilmesi için, örgütün faaliyetleri kontrol altında tutulur.

Eğitim sisteminde, teftişin esas işlevi eğitim süreci ile ilgili problemleri tespit etme, bu problemlere yönelik çözümler geliştirme, eğitim ortamlarını iyileştirme, eğitim iş görenlerini işbaşında yetiştirme; öğretmenlere ve eğitim yöneticilerine mesleki yardım ve rehberlik hizmetini sunmaktır (Arslantaş, 2007).

Müfettişin rolünün ne olması gerektiği konusunda değişik görüşler vardır. Bununla birlikte, bir takım yazarlar müfettişlerin görevleri arasında, yönetici ve öğretmenleri mesleki gelişimleri için gerekli koşulların hazırlanması, ortak amaçlara ulaşmada birlikte hareket etmelerinin sağlanması, yönetici ve öğretmenleri eğitsel etkinlikleri planlama ve uygulamaları için güdülenmesi ve uygulamanın başarısının objektif olarak değerlendirilmesi gibi konuları saymaktadırlar. Bununla birlikte çoğu ülkede yapılan ilgili araştırmalar, müfettiş hakkında genel imajın ya otoriter ve korkutucu ya da müfettişin davranışlarının gerçekte destekleyici, yardımcı ve işbirlikçi olmadığını göstermektedir. Ülkemizde teftiş alanında yapılan araştırmaların bulguları da bu görüşlere paralel bir durumu yansıtmaktadır (Uygur, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (1999) ve İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde (2001) ilköğretim müfettişlerinin görevleri arasında teftiş, inceleme, soruştırma ve rehberlik bulunmaktadır. Çağdaş eğitim teftişi anlayışında, ilköğretim müfettişlerinin rolleri ve görevleri; yargıcılık, sırdaşlık, danışmanlık, güdüleyicilik, eğiticilik, uzmanlık, yöneticilik gibi başlıklar altında ele alınmıştır.

Başar'a göre (2000), müfettişlerin rolleri liderlik, yöneticilik, rehberlik ve yardım, eğiticilik, araştırma ve soruşturma olarak sıralanmaktadır.

Müfettişlerin, eğitim kurumlarının denetimlerinde pek çok rolü bulunmaktadır. Fakat bunların içerisinde en önemlisi rehberlik rolüdür. Rehberlik rolü sayesinde; bir kurumda nelerin nasıl en iyi şekilde yapılabileceği ve izlenecek yolun ilgili kişilere, müfettişler tarafından açıklanması ve böylece o kurumun başarısının ve veriminin artması sağlanmaktadır. Denetimde, müfettişler rehberlik rollerine daha fazla önem verdiği takdirde öğretmen ve idareciler, müfettişleri okullarının gelişmesi, kalitesinin ve başarısının artması için yol gösteren, eğitim alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri öğretmen ve idarecilere aktaran bir lider olarak göreceklere (Taymaz, 2005).

Teftiş hizmetlerinin en önemli boyutu olan mesleki yardım ve rehberlikte esas amaç, eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesidir. Müfettişten beklenen başlıca görev, okuldaki eğitim-öğretim çalışmalarının daha verimli olabilmesi için eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmene yardımcı ve rehber olmaktır. İlköğretim müfettişlerinin öğretmenlere yaptığı mesleki yardım ve rehberlik sadece eğitim-öğretim sürecinin işletilmesi ile sınırlı değildir aynı zamanda öğretmenlere mesleklerini daha etkili bir şekilde gerçekleştirmeleri için kişisel gelişimleri yönünden de mesleki yardım ve rehberlikte bulunmalıdırlar.

Eğitim sürecinde rehberlik; eğitim-öğretim alanındaki her türlü yardım faaliyetlerini kapsamaktadır. Eğitimde rehberlik; bireyin gelişimi ve çevresine uyumu olarak açıklanabilir. (Erol, 2008). Teftişte yapılan rehberlik, bireyin kendisini ve çevreyi tanıması, bireysel sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortama uyum sağlaması, kendisini geliştirmesi ve mutlu olması için yapılan çalışmadır (Taymaz, 2005).

İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rolleri arasında; eğitim iş görenlerinin bulundukları çevreye uyum sağlamalarını, kendilerini mesleki ve insan ilişkileri

açısından geliştirmelerini, değişme ve gelişmelerden haberdar edilmelerini ve kendilerini yenilemelerini, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin görevlerine uyum sağlamalarını sayabiliriz. Öğretmenlerin, teknolojiyi kullanmada, öğrenci kişilik hizmetlerinin etkin olarak geręekleřtirilmesinde neler yapabilecekleri konusunda, değişen ders programlarının nasıl planlanacağı gibi konularda bilgilendirilmeleri ilköğretim müfettişlerinin görevleri arasında oldukça önemli bir yere sahiptir (Emen, 2009).

İlk yıllarda, öğretmenin sınıfta ziyaret edilmesi ve görölen eksikliklerin rapor edilmesi olarak görölen denetim hizmeti bugün, öğretmene çeşitli eğitim öğretim faaliyetlerinde yardımcı olma, okulun fiziki şartlarının geliştirilmesi, öğretmenin işbaşında yetiştirilmesi, eğitim amaçlarını tespit ve geliştirme, öğretmene moral ve motivasyon sağlama ve eğitim sürecini bir sistem yaklaşımı içinde değerlendirmek gibi çok çeşitli faaliyetleri içeren bir süreçtir. Çağdaş eğitim denetiminin amacı; öğretmenin yetiştirilmesinde, olumlu tutum ve davranış kazandırmada ve bu yolla öğretimi geliştirmede çaba harcamak, hizmet sırasında istekli yetenekli elemanların üst göreve hazırlanmasına ve geliştirilmesine yardımcı olmaktır. Amaçları ve tanımlarından da görölebileceği gibi denetim, sadece kontrol veya karşılaşılan yasadışı davranış ve işlemleri rapor etme olmayıp; bunlardan daha çok rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinliklerini kapsamalıdır. Mesleki rehberlik ve işbaşında pratik yardımla, öğretmenin davranışında ve mesleki tutumunda önemli bir değişme sağlanabilir (Balcı, 2002).

Rehberlik ve işbaşında yetiştirme, “Yaparak yaşayarak öğrenme en iyi öğrenmedir” ilkesine dayanır ve öğretmenin çevresini ve ortaya çıkan durumları daha doğru tanıyabilmesi, öğrenciler ve eğitim-öğretimle ilgili sorunları çözebilmesi, kapasitesini arttırabilmesi, dengeli ve sağlıklı uyum sağlayabilmesi ve böylece kendini geręekleřtirebilmesini sağlar. Birçok yönden yardıma gereksinim duyan öğretmenlere bu yardım ve rehberliğin, çağdaş denetim anlayışına göre müfettişler tarafından yapılması temel ilke olarak kabul edilmektedir (Karagözoğlu, 1972, Akt: Balcı, 2007).

Eğitim denetmenlerinin eğitim çalışanlarına yönelik rehberlik görevleri genel anlamda okul yöneticileri ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine, yenilemelerine, eğitim-öğretim ve yönetim etkinlikleri sırasında karşılaştıkları bir takım problemlerin üstesinden gelmelerine yardım edecek etkinlikleri içermektedir. Yapılacak etkili ve yerinde rehberlik faaliyetleri, eğitim çalışanlarının gelişme ve yenilenmesine bu da eğitim hizmetlerinin kalitesinin yükselmesine ve eğitim hizmetlerinde verimlilik artışının sağlanmasına katkıda bulunacaktır.

Bugünkü sistemimizin içerisinde öğretmenlerimize yeterli ölçüde bir yardım ve rehberlikte bulunulamadığı bir gerçektir. Öğretmenlerin, karşılaştıkları eğitim öğretim problemlerinin çözümünde, eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha verimli bir hâle gelmesinde birçok yönlerden yardıma ihtiyaçları vardır. Modern eğitimde müfettişten beklenen başlıca görev, okuldaki eğitim- öğretim çalışmalarının daha verimli olabilmesi için, eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretmene yardımcı ve rehber olmaktır. Yukarıdakilerden anlaşılacağı üzere müfettişlerden en önemli beklenti konusu rehberlik alanında yoğunlaşmaktır (Uygun, 2006). Yapılan literatür taramasında Diyarbakır İl merkezinde görevli İl Eğitim Denetmenlerinin* mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin, ilköğretim kurumlarında görevli öğretmen algılarına ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. İşte bu araştırma ile Diyarbakır İl merkezinde görevli il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini öğretmen algılarına dayalı olarak ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

İl eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algıları nasıldır.

* Bu unvan 14/03/2014 tarih ve 28941 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun İle “Maarif Müfettişi” olarak değiştirilmiştir.

1.3. Alt Problemler

1-Eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, öğretmenlerin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?

2- Eğitim Denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda, öğretmenlerin algıları arasında;

- a) Branş ve sınıf öğretmeni,
- b) Cinsiyet,
- c) Hizmet süresi,
- d) Öğrenim değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1- Öğretmenler anketleri yanıtlarken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.

2- Öğretmenler anket uygulamalarına gönüllü olarak katılmışlardır.

3-İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerine ilişkin anket sorularına verdikleri cevaplar, kendilerine rehberlik ve mesleki yardım sunan il eğitim denetmenlerinin rol davranışlarını yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın temel sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1- Bu araştırma, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Diyarbakır İl merkezindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan (ilkokul ve ortaokul) öğretmenler ile sınırlıdır.

2- Bu araştırmanın bulguları, öğretmenlere uygulanan anket maddeleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlköğretim kurumları: Resmî ve özel ilkokul, ortaokul ve imam-hatip ortaokullarıdır (MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde.4).

İl Eğitim Denetmeni: Kendisine Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde belirtilen eğitim kurumlarında rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma ve araştırma görevi verilen kişi.

Denetim: Örgütsel Eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci (Aydın, 2000).

Rehberlik: Bireyin içinde bulunduğu ortama uyum sağlaması, problemlerini çözmesi ve olgunlaşması için yapılan yardımdır (Gardner, 1980, Akt: Taymaz, 2005).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesi ortaya konmuş, daha sonra yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Teftiş

2.1.1. Teftişin Tanımı

Arapça "fets" kökünden gelen teftiş kelimesi, bir şeyin aslını, doğrusunu veya işlerin iyi yürütülüp yürütülmediğini anlamak için yapılan inceleme anlamında kullanılmaktadır. Resmi bir otoriteyi içeren teftiş, Latince "specere" bakmak, "in-specere" içine bakmak anlamında olmak üzere yakından incelemek, araştırmak ve soruşturmak anlamlarına gelmektedir (Kenger, 2001, Akt: Erdem, 2010).

Denetim karşılığı olarak başka dillerde "inspection", "teftiş" gibi kavramlar kullanılmaktadır. Bu sözlerin dilimizdeki karşılığı denetimdir. Denetim, durumu belirleme, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme öğelerinden oluşan etkinlikler bütünüdür. Denetim, denetlenecek durumu fotoğrafını çekiyormuşçasına her yönüyle ve olduğu gibi belirleme, bunu olması gereken ve olabilecek olan ölçütleriyle karşılaştırarak değerlendirme, bulunan eksikleri tamamlama, yanlışları doğru ile değiştirme, gereksiz fazlalıklardan kurtulma, daha iyi durumlar olarak geliştirme işidir (Başar, 2000).

Denetleme "Ne oldu?", "Ne oluyor?", "Ne olacak?" sorularına cevap arama işlemidir. Denetleme ile ne yapıldığı, nerede bulunulduğu, nasıl yapıldığı, gelen yere nasıl ulaşıldığı ve bu gidişe göre nereye varılacağı tespit edilir. Bu tespitten sonra denetimin asıl amacı olan düzeltme, geliştirme işlevi devreye

sokularak daha iyiye ulaşılması, olması gerekenin yapılabilmesi için gerekli çalışmaların neler olduğu belirlenerek uygulamaya geçilir.

Denetim sistemi, her karmaşık örgütte vardır. Bu bir örgütsel ve yönetimsel zorunluluktur. Denetimin, rgt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Bilindiği gibi, her formal örgüt belli bir amacı ya da amaçlar bütününü gerçekleştirmek için kurulur; bu amacı gerçekleştirdiği sürece varlığını koruyabilir. Bu nedenledir ki, örgüt var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Bu da, örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktıların planlı ve programlı olarak, sürekli bir biçimde kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi ile olanaklıdır. Bu rgtsel olgu, sürekli bir izleme, inceleme ve değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan denetimin, önem ve zorunluluğunu göstermektedir. Bu nedenle denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir (Aydın, 2007).

Demirtaş'a (2002) göre teftiş, yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak amacıyla yapılan değerlendirme ve kontrol sürecidir.

Denetleme, davranışı kontrol etme süreci, yapılanın yapılması beklenilene ne derecede uygun olduğunun karşılaştırılması, işin gitmesi istenilen doğrultuya yneltilmesidir (Tortop, 1990, Akt: Olgun, 2005).

Ergün ve Polatoğlu (1988) teftişi, örgüt içinde gerçekleşen performans ile önceden belirlenen plan ve programlara göre gerçekleşmesi arzu edilen performans arasında uygunluğu sağlamak, şeklinde tanımlamaktadırlar (Akt: Arslantaş, 2007).

Bursahoğlu (1994) denetimi, kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemi olarak tanımlamaktadır. Aydın'a (2007) göre denetimin amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonucu alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir.

Denetim, düzenleyici mekanizmalardan en çok kullanılanıdır. Bunun nedeni ise önleyici ve düzeltici önlemlerin örgüt içinde uyumu sağlamanın ilk koşulu olmasıdır (Kunduz, 2007).

Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı denetimi; genel olarak kamuda, özel ve tüzel kişiliği bulunan kurum ve kuruluşlarda yapılmakta olan işlerin; kaynak, imkân ve şartlar dikkate alınarak, yasal çerçeve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, düzenliliğini, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini; objektif, geçerli, güvenilir ölçütlere göre karşılaştırma yapabilme, ulusal standartlara ve planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme süreci olarak tanımlamıştır (MEB, 2004).

Kimbal Wiles'e göre denetim bir insan ilişkileri sürecidir. Bu anlamda denetici, iletişim kuran, insanların birbirini dinlemesini sağlayan, benzer sorunları ve birbirine yardım edebilecek kaynakları olan kişileri bir araya getiren, bireyleri yeni çalışmalar yapmaya teşvik eden, insanlarla sorunları tartışıp, onlara sorunlarına çözüm bulabilecekleri kaynakları öneren; bireylere bir öğretmen olarak, öğretim sürecinde kendilerini güvenli hissedebilecekleri uygun önerilerde bulunan ve kaynaklar sağlayan; bireylerin sistem ve uygulanan politikalar hakkındaki düşüncelerini açıklamaya teşvik eden kişidir. (Akt: Erol, 2008).

Daresh ve Marsha (1995) teftişi şu şekilde tanımlamaktadır; “Teftiş, insanların çalıştıkları örgütün amaçlarını gerçekleştirme yeteneğini izleme ve kontrol etme sürecidir.” Neagley ve Evans (1980) tanımlarında teftişin

demokratik yönünü ortaya koymaktadır;“Teftiş, öğretimi, öğrenmeyi ve müfredatı geliştirmekle sonuçlanan öğretmenler için yapılan bir hizmettir ve ilgili bütün insanların-öğrenci, öğretmen, müfettiş, yönetici, anne, baba ve sıradan insanların-sürekli gelişimi yoluyla öğretimi geliştirmek için tasarlanan pozitif, dinamik ve demokratik eylemlerdir.” Krey ve Burke (1989) teftişin kapsamlı bir tanımını şu şekilde vermiştir; “Teftiş, görüşleri davranışlarla ilişkilendiren, amaçları açıklayan, örgütsel etkinlikleri destekleyen ve katkıda bulunan, etkileşimi koordine eden, öğretimsel programın devamlılığını ve gelişmesini sağlayan ve amaca ulaşma başarısını değerlendiren öğretimsel bir liderliktir” (Akt: Gökalp, 2010).

Denetimin eğitim yönetimi açısından da çeşitli tanımları yapılmıştır. Wiles (1967) eğitimde denetimi, ‘öğretmenlere daha iyi görev yapmaları için sunulan bir yardım hizmeti’ olarak tanımlamaktadır. Curtin ve Gwynn (1964) denetimi, öğretmenin ihtiyacı olan yardımların sağlanması, öğretim hizmetlerinin eş güdümlenmesi ve daha nesnel bir değerlendirmenin gerçekleştirilmesidir (Akt: Aydın, 2007).

Haris ve Bessent (1969) teftişe yönetsel bir bakış açısı ile bakmışlar ve okulun temel öğretimsel amaçlarını gerçekleştirmesini doğrudan etkilemek için, okulun işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacıyla okul çalışanlarının insanlar ve diğer nesnelerle ilişkili olarak yaptığı her şeyin teftişi olarak tanımlamışlardır (Akt: Aydın, 2005).

Hedges (1989)’e göre, çağdaş teftiş anlayışı, öğretmenlerin hâkim olduğu alanları belirlemek, onların işlerini daha iyi yapabilmesi için, mesleki rehberlikte bulunmak, sistematik gözlemle analiz etmek, onları profesyonel kişiler olarak görmek ama yardıma ihtiyaçları olacağını kabul etmek ve öğretim sürecini dikkate alarak öğretmen başarısını değerlendirmektir (Akt: Uygun, 2006).

Görüldüğü üzere yapılan denetim tanımlarında iki önemli unsur bulunmaktadır. Bunlardan ilki var olan durumu saptayarak yapılan çalışmaları ve çalışanları denetlemek, diğeri de çalışan personele geri bildirimde bulunarak yetişmelerini sağlamaktır.

2.1.2. Teftişin Amacı

Her örgütün gerçekleştirmek istediği bir amacı vardır. Örgütün başında bulunan yöneticinin temel görevi örgütü bu amaca yöneltmektir. Bunun için de kendisine bağlı örgütün, amacının gerçekleşmesinde veya hedefe yöneltmede ne durumda olduğunu bilmek, izlemek ve denetlemek isteyecektir. Bu denetim mekanizmasının varlığının en önemli nedenlerindendir (oker, 1992, Akt: Erol, 2010).

Altıntaş'a (1980) göre teftişin temel amacı, örgüt amaçlarının gerçekleştirilme derecesini izlemek ve sonuca ulaşabilmek için gerekli tedbirleri almaktır. Bu nedenle örgütün tüm faaliyetleri sürekli teftiş ve kontrol altında tutularak, amaçların sağlıklı ve istenilen derecede yerine getirilmesine çalışılır. Eğitimde teftiş, eğitim ve öğretim amaçlarına uygun yöntemleri bulmak ve ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlama amacını güder (Akt: Öz, 2003).

Aydın (2007) teftişin amacını, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmek şeklinde açıklamaktadır. Bu nedenle teftişte hata bulma yerine, süreci geliştirecek etkinlikleri teşvik edip hata yapılmasını önleyici bir yaklaşımın izlenmesi gerekir.

Çağdaş ve bilimsel denetim anlayışına göre denetimin amacı, sadece kontrol etmek değil, aynı zamanda sistemi ve eğitim - öğretim sürecini geliştirmek için yapılan yöneltme, rehberlik etme ve değerlendirmedir.

Taymaz (2005) teftişin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Kurumun amaç ve politikalarına açıklık kazandırmak, geliştirme ve ulaşma yollarını bulmada ilgililere yardımcı olmak,
2. Kurumun plan ve programlarının amaçlara uygunluğunu inceleyerek, politika ve uygulamaları karşılaştırmak, farkları ortaya koymak,
3. Kurumda yapılan çalışmaların hizmet ettiği evre ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak şekle getirilmesine katkıda bulunmak,
4. Kurumda üretilen mal ve hizmetin nicelik ve niteliğini belirlemek, hata ve eksikleri ilgililere bildirmek,
5. Kurumda hizmetlerin yürütülmesindeki kusur ve eksiklikleri ortaya koymak, düzeltme yollarını bulmak ve ilgililere önermek,
6. Kurumun etkinlik alanı ile ilgili yenilik ve gelişmeleri izlemek,
7. Kurumda bireyler ve birimler arasındaki ilişkileri geliştirmek, iletişim ve koordinasyon aksaklıklarını gidermek,
8. Kurumda personelin güdülenmesine, moralinin yükseltilmesine yardımcı olmak, yapılan çalışmalara tüm ilgililerin katılmasını sağlamak,
9. Kurumda teftişi ir eğitim vasıtası olarak kullanmak, personelin hizmet içinde yetiştirilmesine yardımcı olmak,
10. Kurumda alışan personelin en iyi yapabileceği işleri ve kapasitesini saptamak, gelişmesi için önerilerde bulunmak,
11. Kurum çalışmalarını objektif olarak değerlendirmek, başarılı ve yetenekli olanların ykseltilmelerini önermek ve izlemek.

Milli Eğitim Bakanlığı İlkretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik Ve Teftiş Yönergesinde (MEB, 2001) kurumların rehberlik ve teftiş amaçları, genel ve özel amaçlar olarak ikiye ayrılmıştır. Teftiş aşağıda belirtilen amaçları gerçekleştirmek için yapılır:

1.1.2.1. Genel Amaçlar

1. Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmek,
2. Kurumların program ve düzenleyici kurallara uygun çalışıp çalışmadıklarını denetlemek, değerlendirmek, düzeltici ve geliştirici önlemler almak.
3. Kurum personelinin görevi başında yetişmelerini sağlamak, çalışmalarını objektif olarak ölçmek ve değerlendirmek.
4. Kurum personeli arasında birlik ve dayanışmaya, hizmetin yürütülmesinde, planlama, eşgüdüm ve uygulamaya katkıda bulunmak.
5. Eğitim öğretimle ilgili sorunları belirlemek ve çözümüne yardımcı olmak.
6. İnsan gücü, tesis, araç-gereç ve zamanın ekonomik ve verimli kullanılmasını sağlamak,
7. Kurumun çevreyle bütünleşmesine, yönetici, öğretmen ve veliler arasında uyumlu ilişkiler kurulmasına katkıda bulunmak.
8. Güdülemeyi ve morali artırmak; iş doyumunu sağlamak, üretim ve verimliliği en üst düzeye çıkarmak.

Wanzare ve Costa (2000), çeşitli kaynaklardan elde ettikleri sonuçlara göre denetim hizmetinin amaçları şöyle sıralamışlardır:

1. Öğretimsel gelişim,
2. Öğretmenin mesleki gelişiminde kademe yükseltme yoluyla etkili olma,
3. Çevresel destek sağlayarak, yeni öğretim tekniklerini denemeleri için öğretmenlere fırsatlar vermek,
4. Müfredat programlarını geliştirmede destek sağlamak,
5. İnsan ilişkilerinde cesaretlendirmek,
6. Öğretmenin motivasyonunu sağlamada yardımcı olmak,
7. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerden en iyi sonucu elde etmek için kaynak sağlamak,

8.Öğrenme-öğretme sürecindeki bireylerin anlama düzeylerini arttırmak için denetmenler, öğretmenler ve diğer mesleklerle işbirliği içinde, araştırma yapmak (Akt: İnal, 2008).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı üzere teftişin ana amacı öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmaktır. Bir başka deyişle eğitimde verimliliği arttırmaktır. Bu verimlilik hem öğretmen performansını en verimli ve en etkin hale getirmek ve hem de öğrenci başarısını arttırmak anlamına gelmektedir.

Eğitimde teftiş, sadece kontrol edip mevcut durumla ilgili derlendirme ve raporlama değildir. Aynı zamanda rehberlik ve yetiştiricilik gibi düzeltici ve geliştirici yönleri de bulunmaktadır. Bu anlamda eğitimde teftiştten beklenen işlev, öğrencileri geliştirmek ve onlara gerekli nitelikleri kazandırmakla sorumlu olan öğretmenleri daha etkili ve verimli görev yapabilmeleri için geliştirmek olmalıdır. Bu anlamda denetmenlerden beklenen en önemli görevin öğretmenlere mesleki yardım ve rehberlik olduğu söylenebilir.

2.1.3. Teftişin İlkeleri

Özel olarak hazırlanmış okul adı verilen örgüt ortamında daha etkili bir öğrenme ve öğretme işinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlayan denetimin belirli ilkelere göre planlanması ve uygulanması gereği açıktır (Aydın, 2007). Denetimin sahip olduğu ilkeler denetime süreç boyunca ışık tutar. Denetimin omurgasını oluşturan bu ilkeler aynı zamanda denetime bir prensipler çerçevesi çizer.

Başar'a (2000) göre, denetimin en önemli ilkelerinden biri bir **amacının** olması ilkesidir. Her etkinlik gibi denetimde amaçlı olmak zorundadır. Amacı olmayan etkinlik, boş yere yapılmış demektir. Amaç boyutu tespit edilmemiş hiçbir etkinliğin objektif ölçülere göre değerlendirilmesi düşünülemez. Alınacak

sonuç tesadüfî olur. Devletin ve milletin geleceği olan eğitimin teftişi de rastlantılara bırakılamaz.

Denetim **planlı** yapılan bir iştir. Denetimin amacı belirlendikten sonra, amaca nasıl ulaşılabileceğinin belirlenmesi için planlama yapılır. Özellikle çeşitliliği, yoğunluğu dikkate alınırsa eğitim denetiminde planlılık hayati bir ilkedir. Planlılıkta, işin düşünme, amacın gerçekleştirilmesinde ara ve ana hedefleri saptama, yöntem geliştirme, programlama, zaman, imkân ve mekân içerisinde atılabilecek bütün adımların detaylı bir şekilde ortaya konulması esastır (Cengiz, 1992, Akt: Olgun, 2005).

Çağdaş denetimde **demokratik liderlik** vardır. Çağdaş denetimde gelişme için gerekli liderliğin, önemli ölçüde gruptan dogması gereğine inanılmaktadır. Söz konusu liderliğin dogması ve gelişmesini kolaylaştırıcı ve özendirici koşulların hazırlanması müfettişin görevidir. (Aydın, 2007).

Denetimin başka bir ilkesi, **sürekliliktir**. Denetimde süreklilik yoksa bazı düzeltme ve değişiklikler için geç kalınmış olacaktır. Sürekli denetim, geçmiş ve gelecek boyutlarının etkileşimini sağlar (Başar, 2000).

Etkili bir denetim **işbirliğine** dayanır. Her alanda olduğu gibi, denetim çalışmalarında başarı sağlanabilmesi için kaynakların iyi şekilde kullanılması gerekir. Eğitim raporlarının belli başlı kısmını teşkil eden teftiş bir işbirliği (team type) hizmetidir. Toplumsal bir faaliyet olan denetiminin konu alanı insandır. Dolayısıyla denetimin, amaç ve metot, kişi ve kurumsal özellikler, kurum ve çevre, imkân ve koşulları, karşılaşılan sorunlar ve nitelikleri birbirinden farklı olduğundan esnek yaklaşım, denetim için doğru bir ilke olacaktır (Cengiz, 1992, Akt: Olgun, 2005).

Çağdaş eğitim denetimi objektif olmalıdır. Objektifliğin sağlanması ise **bilimsellik** ile mümkündür. Meslekteki yeni görüş ve yaklaşımlardan, araştırma

sonuçlarından öğretmenleri haberdar ederek, kendi koşullarında kendi yöntem ve tekniklerini bulmalarına yardım etmektir (Aydın, 2007). Bu durumda modern yönetim ilkeleri, müfettişe farklı bakış açıları sağlamada faydalı olur.

Teftiş, gelişigüzel bir süreç değildir. Teftiş sürecini yöneten ve teftişin amaçlarını ve ilkelerini belirleyen ilkeler vardır. William Burton ve Leo Brueckner’e göre bu ilkeler şunlardır:

- 1-Teftiş öğrenme için öğrenme ortamını geliştirme ile ilgilidir,
- 2-Teftiş ve yönetim birbirlerinden ayrılamaz. Bu iki kavram birbiriyle ilişkili, tamamlayıcı işlevlere sahiptir. Her ikisinin de amacı öğrenmeye uygun koşulları sağlamaktır,
- 3-Felsefe ve bilime dayanır. Yeterliliğe özel bir önem verir, nihai amaçlara ve değerlere duyarlıdır. Doğruluğa özel bir önem verir, kanunlara ve gerçeklere dayanır,
- 4-Demokratik bir felsefeye dayanır. Kişiler arasındaki bireysel farklılıklara saygı duyar. Eğitim çalışanlarının gelişmek için yetenekli olduğu varsayımına dayanır. Nasıl mantıklı olmayı, işbirliğini ve çalışkanlığı kabul ediyorsa farklılıkları, işbirliği yapmaya isteksizliği ve düşmanlığı da insan karakteristikleri olarak kabul eder,
- 5-Demokratik vicdana önem verir ve demokrasinin haklar kadar sorumluluklar getirdiğini bilir,
- 6-Politika ve planların işbirliği içinde oluşturulması için fırsat sağlar,
- 7-Görevlerin yerine getirilmesinde girişimcilik, kendine güven ve bireysel sorumluluğu sağlar,
- 8-Bilimsel metotlar ve davranışlar kullanır,
- 9- Bilimin önceden belirlediği spesifik metotları kullanamadığı durumlarda ürünleri ve süreçleri çalışma, geliştirme ve değerlendirmede dinamik problem çözme süreçlerini kullanır,

10-Kontrolsüz fikirlerden kaynaklı sonuçlara ve verilere kıyasla bilimsel metotlarla daha objektif, daha kesin, daha yeterli, daha tarafsız, daha sistemli bir şekilde düzenlenmiş veriler ve sonuçlar kullanır,

11-Yaratıcıdır ve emir verici değildir: Teftiş her bir öğrenme-öğretme durumunun ihtiyaçları ışığında prosedürleri belirler,

12-Çevreyi şekillendirir ve manipüle eder,

13-Profesyoneldir. Yani, teftiş elemanlarını, prosedürleri ve sonuçları değerlendirmeye çalışır. Bireyleri özdenetime doğru yönlendirir (Akt: Gökalp, 2010).

Teftiş, yönetim süreçlerinden biri olduğu kadar, diğer süreçlerinde de yeniden düzenlenmesine klavuzluk eden bir hizmettir. Teftiş değişik etkinlikleri ve teknikleri içerir. Bu etkinlikler aşağıda yazılı belirli bazı temel ilkeler doğrultusunda düzenlenirse başarı sağlanır.

1- Teftiş planlanmış bir etkinliktir. Teftiş amacı belirlendikten sonra, nasıl ulaşılabileceğinin saptanması için plan yapılır.

2- Teftiş geliştirilmiş bir liderlik kavramına dayanır. Bir kurumda yapılan teftişe ilgililer katıldığında, kolektif bir girişime dönüşür.

3- Teftiş kurumunun amaç ve fonksiyonları ile ilgisi yönünden anlam ve önem kazanır.

4- Teftişin etkinliği, oluşturulan ve devam ettirilen etkileşim ile doğrudan ilgilidir.

5- Teftiş, müfettişlerin dışında ilgili personel tarafından benimsendiği oranda başarılı olur (Aydın, 1975, Akt: Taymaz, 2005).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin (MEB, 2001) 6. maddesinde kurumların rehberlik ve teftişinde göz önünde bulundurulacak ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Rehberlik ve teftiş; kontrol, düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılır.
- Rehberlik ve teftiş demokratik bir süreçtir.
- Yetkiden çok, etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini ve katılımı içerir.

- Eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgilidir.
- Sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, planlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim planı yapmayı gerektirir.
- Sorumlulukların paylaşılmasına ve insanı ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunur.
- Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.
- Bütünlük ve devamlılığı gerektirir.
- Bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alır.
- Milli eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine hizmet eder.
- Eğitim-öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- Öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesini esas alır.
- Bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- Teftiş etkinliklerini değerlendirir ve teftiş sistemlerinin gelişmesini sağlar.
- Açıklı ve güvenilirliği gerektirir; müfettiş öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirler, teftiş sonrası görüşlerini öğretmenle paylaşır.
- Ekonomiklik ve verimliliği gerektirir.
- Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı, madde ve insan kaynaklarının en verimli bir biçimde kullanılmasını esas alır.

Yukarıda sıralanan maddelerde de görüldüğü gibi teftişin temel ilkeleri arasında amaçlılıktan sürekliliğe kadar birçok ilke yer almaktadır. Bu ilkelere uyulmasının teftiş sürecini kolaylaştırdığı, etkililiğini artırdığı ya da teftişin amacına ulaşmasında yol gösterici olduğu söylenebilir.

İlkelerin sayısı değişse ya da farklı yaklaşımlarla değerlendirilse de teftişin; ortaklık, açıklık, güvenilirlik, kapsamlılık ilkelerinin ortak ilkeler olduğu söylenebilir.

Denetimin ilkeleri, yalnızca tek başlarına değil, birbirleriyle etkileşim, neden sonuç ilişkileri içinde uygulanmalıdır. Örneğin, durumsallık bütünlüğü gerektirir, açıklık demokratiklikle etkileşir, süreklilik ve planlılık ilişkileri de böyledir. Bu uygulama, denetimin bütünlüğü ve etkililiği için gereklidir (Başar, 2000).

Sonuç olarak farklı yazarların teftişin ilkelerinin neler olduğu konusundaki görüşleri incelendiğinde teftişin demokratik bir anlayışa dayandığı, daha önceden belirlenmiş kalıplamış problem çözme yöntemleri yerine durumsallığa dayalı dinamik problem çözme yöntemleri kullandığı, bireysel farklılıklara ve olumlu insan ilişkilerine önem verdiği, etkileşime, işbirliğine ve bilimsel metotlara ve uygulamalara dayandığı sonucuna ulaşılmaktadır.

2.1.4. Teftişin İşlevleri

Yönetsel bir süreç olarak teftişin temel işlevi, örgütsel etkinliklerin amaçları gerçekleştirme doğrultusunda yapılmasını ve hataların, sorunların, sapmaların belirlenerek gerekli değerlendirmeler sonucunda örgütsel amaçların gerçekleşmesini sağlayacak kararların alınmasını sağlamaktır.

Denetim, öğrenme-öğretme ortamının analizi, ortamın değerlendirilmesi ve sürecin geliştirilmesi gibi işlevleri üstlenmiştir. Bu nedenle de, böyle bir denetim, sürecin geliştirilmesinde öğretmene yardım eden, yani doğrudan öğretmen davranışını, dolayısıyla da ürünü etkileyen etkinlikler olarak görülmektedir.

Bir teftişin işlevi, öğretme ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin tüm etkinlikleri kapsar. Bu gerçek, denetmenin eğitimsel gelişme ve ağdaş eğitim uygu lamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmasını ve gelişmeleri sürekli izlemesini zorunlu kılar (Aydın, 2007).

Dickey (1953) teftişin işlevlerini; öğretmenlerin problemlerini çözmelerine yardım etme, öğretmenlerin gelişimini destekleme, Problemlere farklı çözüm yolları retme, Demokratik zellikler gösterme, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu alanları belirleme ve bu alanlara mesleki yardımda bulunma, öğretmenlere güven verme ve problemleri çözmek için onların yeteneklerine güvenmelerini sağlama, öğretmenlerin problemlerini çözmede yardım kaynaklarını öğrenme, öğretmenlerin mantıklı eğitim politikaları geliştirmelerine yardım etme, şeklinde açıklarken, Harris (1975) ise teftişin işlevlerini; Program geliştirmek, öğretimin örgütlenmesini sağlamak, Personel sağlamak, Hizmet sunmak, Materyal sunmak, Hizmet içi eğitimi düzenlemek, Yeni ğretmenlerin uyumunu sağlamak, özel eğitim ihtiyacındaki öğrencilerle ilgilenmek, Halkla ilişkileri geliştirmek, ğretimi değerlendirmek biçiminde açıklamıştır (Akt: İşlek, 2007).

Taymaz'a (2005) göre, bir ğretim kurumunda teftişin temel işlevi, öğretme-öğrenme ortamının analizi, ortamın değerlendirilmesi ve sürecin geliştirilmesi, amaçlara ulaşılmasının sağlanmasıdır.

Teftişin işlevlerine genel olarak bakıldığında dört ana başlık altında toplamak mümkündür. Buna göre teftişin işlevleri: danışmanlık, rehberlik ve yetiştirme, inceleme-araştırma ve kontroldür.

Teftişin esas fonksiyonu, yapılan çalışmaları incelemek, olması gereken şekli ile karşılaştırmak, amaca ulaşmasını sağlamak üzere hizmette bulunmaktır. Bu açıdan bakıldığında aşağıdaki hizmetlerle yerine getirilen teftişin amaçlarına ulaşabildiği hükmüne varılabilir:

1. Öğrencilerin davranışlarını değiştirmede okulun taşıdığı sorumlulukların yerine getirilmesine,
2. Eğitimcilerin yetenekleri ile gerçek bir güven duygusunu geliştirmelerine,
3. Olguların dikkat ve işbirliği ile çözümlenmesi ışığında eğitimcilerin anlayışını değiştirmeye,
4. Öğrenmeyi kolaylaştıran bir havayı yaratmaya, görevin daha iyi yollarla yapılmasında bireyleri isteklendirmeye,
5. Örgütte gerginlikleri azaltmaya, bir içtenlik, dostluk ve anlayış duygusunun kazandırılmasına,
6. Önemli olan problemlerin çözümlenmesine ve daha başka problemlerin de incelenmesine,
7. Eğitim ve insan gelişimi alanında yapılan araştırma sonuçlarının öğrenilmesine,
8. Kullanılan öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine; öğretmen, öğrenci ve veli ilişkilerinin sağlanmasına,
9. Problemlerin çözümlenmesinde bilimsel düşünme yöntemlerinin kullanılmasına,
10. Eğitimcilerin ve ilgililerin düşüncelerini açıklamaları için fırsat eşitliği sağlanmasına,
11. Okullardaki eğitimin geliştirilmesine, bu amaçla ilgililerin etkin bir işbirliği ile eğitime katılmalarına,
12. İlgililerin görüşlerinin yükseltilmesine, öğrencilerin görevlerini yapmada sorumluluk kazanmalarına yardım eder (Franseth, 1973, Akt: Taymaz, 2005).

Müfettişlerin bu işlevleri yerine getirebilmeleri için araştırma, inceleme, analiz, sentez yapma gibi bir takım becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü teftişin işlevleri müfettişler aracılığı ile yerine gelmektedir. Bu anlamda müfettişlere çok önemli görevler düşmektedir. Aslında yukarıda sıralanan işlevlerde de görüldüğü gibi teftişin en önemli işlevi teftişin sürekli gelişme

işlevidir. Teftişin sürekli gelişme işlevi, teftiş sürecinin olmazsa olmaz bir parçası olarak varlığını korumak durumundadır. (Eyi, 2006).

Teftiş, sınıf içi öğretim ve öğrenimin geliştirilmesinin merkezidir. Teftiş iyi yapılırsa, öğretmenleri güçlendirerek öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak sınıf içi uygulamaların iyileştirilmesini sağlayacaktır. İyi bir ders teftişi, öğretmene, değerli ve gerçekten ihtiyaç duyulan bir iş yaptığı fikrini verir.

2.1.5. Teftiş Türleri

Denetim türlerinin sınıflandırılmasında farklı yaklaşımlar farklı sonuçlar doğurmuştur. Değişik açılardan bakılarak biçimsel denetim-etkinlik denetimi, sorumlu aramaya yönelik denetim-sorun çözmeye yönelik denetim, yönetsel-parasal-bireysel denetim, politik-yargı-kamuoyu-yönetim denetimleri, dikey-yatay denetim, bireysel-grupla, yakın-uzak, sürekli-sürekli, kurum-birey, iç-dış denetim ayrımları yapılmıştır (Williams, 1972, Akt: Başar, 2000).

Taymaz'a (2005) göre eğitim sisteminde yapılan teftiş amacına göre, kurum ve ders teftişi; teftiş yapacak müfettişlerin görevlendirme şekline göre, genel ve özel teftiş; görev alan müfettiş sayısına göre, bireysel ve grupla teftiş; teftiş uygulamalarında yaratılan mesafeye göre, yakından teftiş ve uzaktan teftiş; teftiş hizmetinin devamlılığı bakımından, sürekli ve aralıklı olarak teftiş; teftiş birimlerine verilen görevler bakımından, iç ve dış teftiş; bir kurumda çalışmalar denetlenirken müfettişin yaptığı işlemlerin niteliklerine göre, teknik ve yönetsel teftiş; teftiş fonksiyonunu yerine getirme durumuna göre, tam ve sondaj yöntemi ile teftiş ve teftiş biçim yönünden, normal ve seri teftiş olarak sınıflandırılabilir.

Aydın (2005) teftişi bilimsel, sanatsal, öğretimsel, klinik, gelişimsel ve farklılaştırılmış teftiş olarak incelemiştir. Günümüzde teftiş, geleneksel teftiş akımlarından sonra demokratik teftiş, modern teftiş, çağdaş teftiş, etkili teftiş gibi

adlarla anılmaktadır. Yazarlarına göre, kimi zaman farklı tanımlarla da ifade edilen bu kavramlar, kimi zaman da biri diğerrinin yerine kullanılmaktadır.

Aşağıda; kurum, ders, öğretimsel, genel, klasik, modern, gelişimsel, farklılaştırılmış, sanatsal ve klinik teftiş ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Kurum Teftişı: Kurum teftişı, okulun eğitim ve yönetim süreçleri ile ilgili kayıt ve işlemlerin incelenerek, kurumun genel işleyişı hakkında bir yargıya varmak üzere yapılan teftiştir (Taymaz, 2005).

Ders Teftişı: Ders teftişı, okullarda genel teftişler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi alanlarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliliğini, öğrencilerin yetişıme düzeylerini inceleyip değerlendirmesidir (Taymaz, 2005).

Öğretimsel Teftiş: Öğretimsel teftiş, doğası gereği öğretmen, öğrenci ve müfettiş arasında bir işbirliğini ve aktif katılımı gerekli kılmaktadır. Temel anlamda öğretimsel teftişin anlamı, öğretim sürecinin iyileştirilmesinde öğretmene yardım sağlamaktır (Gündüz, 2008).

Genel Teftiş: Genel teftiş, kurumların her türlü etkinliklerinin ve personelin, hazırlanan plâna göre müfettiş grubu tarafından teftiş edilmesidir. Genel teftişte kurumun ve personelin faaliyetleri, daha önce belirlenen ölçütlere uygunluk açısından ele alınarak değerlendirilir (Gündüz, 2008).

Klâsik Teftiş: Klasik teftiş, klasik yönetim kuramları ekseninde, kontrol ve raporlamaya dayalı durum tespiti ile sınırlı bir teftiş türüdür. Öğretmen - müfettiş ilişkisi, ast - üst ilişkisi şeklindedir.. Bu teftiş anlayışı, kusur bulup ceza vermeye hazır bir müfettiş ve karşısında sürekli savunma durumunda olan bir öğretmenle anlatılabilir (Başar, 2000).

Modern Teftiş: Modern teftiş, yapıcı ve bulucu teftiş, demokratik teftiş gibi adlar verilen teftiş türü, insan ilişkilerine yönelik yönetim kuramlarının etkilerini taşımaktadır. Geliştirmeye, grup çalışmasına, mesleksel yardıma, olumlu insan ilişkilerine yer vermesi, klasik denetimden ayrılan noktaları olarak görülmektedir (Başar, 2000).

Gelişimsel Teftiş: Gelişimsel Teftişte müfettiş, öğretmen gelişimsel düzeyini analiz etmeli ve bu gelişim düzeyine uygun bir denetim davranışı sergilemelidir. Gelişimsel teftişin amacı, teftişi korku verici bir süreç olmaktan çıkararak, öğretmenin gereksinimlerine daha uygun bir süreç haline getirmektir (Aydın, 2005).

Farklılaştırılmış Teftiş: Farklılaştırılmış teftiş, aday öğretmenlere ve ciddi sorunları olan asil öğretmenlere, yoğun gelişme fırsatları sunan bir denetim biçimidir. Farklılaştırılmış denetim, öğreticiliğin bir meslek olduğu inancı ile hareket etmeyi gerektirir. Öğretmenler genel olarak meslekî gelişimleri üzerinde daha fazla kontrol sahibidirler (Aydın, 2005).

Sanatsal Teftiş: Sanatsal teftiş; müfettişin sınıfta meydana gelen önemli ayrıntıları değerlendirebilmedeki bilgi, algı ve duyarlılığı ile gözlemlediklerini öğretmene açıklamadaki yeterliğine dayanır (Seçkin, 1998, Akt: Gündüz,2008).

Klinik Teftiş: Klinik teftiş, profesyonel gelişimi arttırmak ve öğrenimi geliştirmek amacıyla, öğretmenlerle yüz yüze iletişim kurmak demektir (Sergiovanni and Starratt, 1988, Akt: Gündüz,2008).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi”nde ilköğretim müfettişlerinin kurumlarda yaptıkları teftiş çeşidini iki başlık altında toplamıştır. Bunlar:

1. Kurum denetimi

- a) Yönetici denetimi
 - b) Öğretmen denetimi
 - c) Diğer personel denetimi
2. Seminer ve kurs denetimidir.

1- Kurum teftişi: Kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesidir.

a) Yönetici Denetimi: Kurumlarda görevli yöneticilerin gözlenen çalışmalarının değerlendirilmesidir. Yönetici teftişi kurum teftişi ile birlikte değerlendirilir.

b) Öğretmen Denetimi: Kurumlarda görevli öğretmenlerin başarı durumları, teftiş yapılarak belirlenir. Öğretmenlerin teftişinde kurumun özelliğine göre "Öğretmen Teftiş Formu" kullanılır. Öğretmen teftişi, Millî Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için düzenledikleri etkinliklerin süresini ve niteliğini gözlemek üzere; dersane, salon, laboratuvar, atölye ve işliklerde yapılır.

c) Diğer Personelin Denetimi: Kurumda çalışan yönetici ve öğretmenlerin dışında kalan memur, hizmetli, kaloriferci, bekçi gibi personelin çalışmaları, kurum teftişi ile birlikte yapılır ve olumlu veya olumsuz ifadelerle değerlendirilir.

2- Seminer ve Kurs Teftişi: Öğretmenlerin, öğretim yılı başı ve sonunda belli bir plân ve programa bağlı olarak yaptıkları çalışmalar ile öğrenci başarısını artırmak amacıyla yapılan ders dışı kurslar teftiş edilir (MEB, 2001).

2.2. Eğitim Sistemimizde Teftişin Tarihsel Gelişimi

Eğitimin varoluşu ile birlikte denetim de var olmuştur (Koçak, 1991, Akt: Dişsiz, 2009). Türk eğitim sisteminde ilköğretim düzeyinde denetim hizmetinin Tanzimat döneminde başladığı görülmektedir (Aydın, 2007). Milli Eğitim sisteminin, bir alt sistemi olan teftişin tarihi gelişimi, imparatorluk döneminin ıslahat hareketlerinin başladığı dönemlerden itibaren günümüze kadar erişmektedir.

Denetimin gelişimi Milli Eğitim tarihimizde, imparatorluk ve Cumhuriyet dönemlerinde denetim olmak üzere iki dönem olarak ele alınabilir. Mahalle Mektepleri hakkında 1838 tarihli layihada, bu okullarda öğretimin aksaklıklarının giderilmesi amaçlanmış ve öğretmenlerin mesleki yeteneklerini ortaya çıkarmak, öğretimi geliştirmek ve öğrencilerin daha iyi yetişmelerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından tefriş edilmeleri ön görülmüştür. 1848 tarihli “Eftalin Talim ve Tedris ve Terbiyelerini ve Vechile Eylemleri Lazım Geleceğine Dair Sıbyan Mekatibi Hacerleri Efendilere İta Olunacak Talimat” başlığını taşıyan genelgede, öğretim programı, araç gereçler, yöntem, öğretim süreci ve devam, disiplin, öğretmenler hakkında temel hükümler belirtilmiştir. Okulları teftiş etmek ve hocalara yol gösterip rehberlik yapmak için “Muin-i Mekatip (Mektepler Muini) adıyla müfettişlikler kurulmuştur (Akyüz, 1982, Akt: Demir, 2000).

1862 yılında, Sıbyan ve Rüştîye okullarını denetlemek üzere görevlendirilen memurlara ilk defa “müfettiş” denilmiş, müfettişlere merkez ve taşradaki okulları denetim görevi verilmiştir (Koçak, 1991, Akt: Sarıyar, 1997).

Tanzimat döneminde ilköğretim müfettişleri ile Bakanlık müfettişleri yan yana görev yaparken bu dönemden sonra Bakanlık Müfettişleri Bakanlığa, İlköğretim Müfettişleri de Valiliklere bağlı duruma getirilmiştir (Cengiz, 1992, Akt: Güngör, 2004).

1875 yılında hazırlanan bir nizamname ile müfettişlerin öğretmenlere rehber ve yardımcı olmaları öngörülmüştür. Ayrıca rüştiyelerde denetim defteri bulundurulması gerektiği, bu defterlere müfettişler tarafından öğretim ve yönetime ilişkin gözlem ve önerilerin yazılacağı, defterlerin okul müdürü tarafından saklanacağı ve istenildiğinde müfettişe verileceği nizamnamede yer almıştır (Taymaz, 2005).

İlköğretim müfettişlerinin görev ve yetkilerini belirten ilk yönetmelik 1910 yılında hazırlanıp yürürlüğe konmuş olan “Mekatib-i İptidaiye Müfettişlerinin Vezaiine Muteallik Talimat” adını taşımaktadır (Su,1974, Akt: Korkmaz, 2007).

1912 yılında “Maarif-i Umumiye Nezareti Teşkilat Nizamnamesi Layıhası” adıyla yeni bir tüzük hazırlanmış ve yürürlüğe konulmuştur. Bu tüzüğe göre Müfettiş-i Umumilik (Genel Müfettişlik) adıyla yeni bir birim kurulmuş ve sürekli bir denetim öngörülmüştür (Koçak, 1991, Akt: Aydın, 1996).

23 Eylül 1913 yılında hazırlanan Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkatı (Geçici İlköğretim Yasası) ile okullarda denetimin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılması belirtilmiştir. Müfettişlerin bu görevlerini nasıl yapacaklarını belirten talimatnameye göre ilköğretim müfettişlerinin görevleri denetim, soruşturma ve irşad olmak üzere üç ana grupta toplanmıştır. 1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ile ilk Tedrisat Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname yayınlanmıştır (Taymaz, 2005).

Cumhuriyet döneminde 3 Mart 1924 tarihli “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” ile tüm medrese ve okullar Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Bunun sonucu teftiş kurulu görevlerinin yeniden gözden geçirilmesi amacı ile 1-25 Mayıs 1925 tarihleri arasında Konya’da Maarif Umumi Müfettişleri toplantısı yapılmış ve Bakanlar Kurulunun onayladığı “Maarif Müfettişleri Umumiyelerinin Hukuk Selahiyet ve Vazifelerine Dair Talimat” hazırlanmıştır. Bu yönetmelikte, Maarif Vekili adına tüm eğitim kuruluşlarını kanun, tüzük ve yönetmeliklere uygun olarak denetlemek üzere Müfettiş-i Umumiye ve Muavinlerinin atanması öngörülmüştür (MEB, 2004).

1927 yılında yürürlüğe konulan İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde denetim, öğretim ve yol gösterme, soruşturma, görevlerin yerine getiriliş biçimi ve sonuçları ile diğer konulara ilişkin hükümlere yer verilmiştir. 1933 yılında 2287 sayılı kanunla Milli Eğitim Bakanlığı örgütü genişletilmiş, yasanın 10. maddesinde teftiş kurulunun kuruluş şekli belirlenmiştir. 1949 yılında teftiş kurulunun çalışma şeklinde değişikliğe gidilmiş ve yurt düzeyinde teftiş bölgeleri oluşturulmuş ve müfettişler bu bölgelerde görevlendirilmişlerdir. Ancak, bu uygulamaya 1950’de son verilmiş, 1983’te yeniden başlanmıştır.

1961 de yürürlüğe giren 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 23. Maddesinde öngörülen İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği, 1962 de hazırlanarak yürürlüğe girmiştir. 1967 de Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği hazırlanarak yürürlüğe konulmuştur.

3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanunun emrettiği Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü 19 Şubat 1993 tarih ve 21501 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiş, Tüzüğün 38. maddesinde öngörülen Yönetmelik ise 3 Ekim 1993 tarih ve 21717 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe konulmuştur. En önemli özelliği ise bütün müfettişlerin yarışma sınavı ile müfettiş yardımcılığına başlatılması ve belli sürelerden sonra yeterlilik sınavlarıyla müfettişliğe atanmanın usul ve esas

alınması ile müfettişliğin kariyer esasına dayandırılması olarak değerlendirilebilir (MEB, 2004).

1991 yılında “İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği” adını taşıyan yönetmelik yürürlüğe konulmuş olup, özde daha önceki yönetmeliklerde yer alan noktalara temas etmekle beraber bazı değişiklikleri kapsamaktadır. Bu yönetmelikle “Müfettiş Yardımcılığı” görevi getirilerek yardımcılarının yetiştirme, seçilme ve çalışma şartları belirtilmiştir. Müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görevleri rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim ve değerlendirme, inceleme, soruşturma olarak belirtilmiştir. 1991 yılında yürürlüğe giren “İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi” daha önceki yönetmeliklere göre çağdaş denetim ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Klasik denetim anlayışından uzaklaşmaya çalışıldığı, denetimlerde öncelikle doğruların yakalanması anlayışının benimsendiği yönergenin içerdiği bölümlerde açıkça görülmektedir (Bozkurt, 1995).

2.3. Müfettişten Beklenenler

2.3.1. Müfettiş Roller

Rol; görev, birey, çevre ve beklentilerin karşılıklı etkileşimlerinin belirlendiği davranıştır. Başka bir ifadeyle rol, belirli bir sosyal statüdeki kişinin göstermesi beklenen davranış örüntüsüdür. Toplumsal değişimler ve kurumların değişimleri sosyal bir kurumda bulunan bireylerden beklenen rolleri de değiştirmektedir (Demirtaş, 2002).

Etkileşimde bulunan bireyler rollerin neler olduğunu karşılıklı etkileşim içinde bulunarak açıkça belirtmelidir. Uygun etkileşim kurulamadığında rollere ilişkin çatışmalar baş gösterebilir (Aydın, 2005). Müfettiş ile öğretmen arasında rollere ait beklentiler açıkça belirlenmediğinde iletişim arızaları ve rol çatışmaları oluşabilmektedir. Bu durum da teftişin etkinliğini azaltabilir.

Müfettişin rolleri farklı yazarlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Stones'a (1985) göre bir müfettiş yönetici, danışman, eğitimci, gözlemci, geribildirimci ve değerlendirmeci rollerine sahiptir. Goldhammer, Anderson ve Krajewski (1980) ise müfettişin rollerini yardımcı öğretmen, kaynak öğretmen, öğretim uzmanı, uzman öğretmen, koordinatör ve öğretim programı uzmanı olarak tanımlamıştır (Akt: Gökalp, 2010).

Oliva'ya (1989) göre ise, denetmenlerin sorumluluklarının gerekli kıldığı roller şunlardır:

- a. En iyi ve en yeni yöntemlere ilişkin bilgi sahibi olan bir öğretim uzmanı,
- b. Eğitim programı ve bu programı geliştirme yollarına ilişkin bilgi sahibi olan bir eğitim programı uzmanı,
- c. Bilgileri ve düşünceleri öğretmenlere aktaran ve iyi bir dinleyici olan bir iletişimci,
- d. Öğretmenler için yararlı çeşitli programları düzenlemede hünerli bir organizatör,
- e. Grupla nasıl çalışılacağını ve onlardan en yüksek verimi nasıl alacağını bilen bir grup lideri,
- f. Öğretmenlerin öğretim, eğitim programı ve kendi kendilerini değerlendirmelerine yardımcı olan bir değerlendirmeci,
- g. Düşünceleri için öğretmenlere yeni fikirler veren bir uyarıcı,
- h. Program ve seviyeler arasında uyumu sağlamaya çalışan ve birbirlerinin problemlerini fark etmelerinde öğretmenlere yardımcı olan bir koordinatör,
- i. Sistem ve toplulukta yeni olan ve bilgi edinmek isteyen öğretmenlere yardım etme sorumluluğu olan bir rehber,
- j. Kendi uzmanlığından yararlanma arzusu olan öğretmen ve öğretmen grupları için yardıma hazır bir danışman (Akt: Vezne, 2006).

Burgaz (1992) ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardımla ilgili rollerini şu şekilde sıralamıştır:

- Eğitim araçlarının öğrenme amacına ve ortamına uygun biçimde seçilmesi kullanılmasında öğretmenlere yardımcı olmak,
- Kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenme amacına ve ortamına uygun bir biçimde seçilmesinde ve uygulanmasında öğretmenlere yardımcı olmak,
- Yıllık, ünite ve ders planlarının eğitim amaçlarına uygun olarak yapılmasında öğretmenlere yardımcı olmak,
- Öğretmenlere eğitim-öğretimle ilgili yayınları tanıtmak ve onları mesleki yayınları okumaya özendirmek,
- Öğretmenlere, öğrencilerin başarılarını uygun tekniklerle ölçme ve değerlendirmede yardımcı olmak,
- Okul ve çevresi arasında iyi bir iletişim ve işbirliği kurulmasında öğretmenlere yardımcı olmak (Akt: Yıldırım, 2007).

Görev esas alınarak yapılan rol gruplamalarında, eğitim denetçilerinin rolleri; denetleme, mesleksi yardım ve işbaşında yetiştirme, araştırma-inceleme, soruşturma, değerlendirme, yönetim gibi başlıklar altında verilmiş veya bunlara okuldaki yönetim işleri de katılmıştır (Karagözoğlu, 1977, Akt. Demir, 2009).

Davranış biçimleri esas alınarak yapılan rol gruplamalarında denetçi rolleri; yargıcılık, sırdaşlık, danışmanlık, öğütçülük, güdüleyicilik, eğiticilik, uzmanlık, yöneticilik, arabuluculuk gibi başlıklar altında verilmiştir (Unruh, 1970, Akt: Başar, 2000).

Görev, davranış biçimi ve kişisel özelliklerin gözetilerek rol gruplaması yapıldığı durumlarda roller; güdüleme, yöneltme, klavuzluk, öğreticilik, eşgüdüm, iletişim, problem çözme, uyarma, kontrol, yetiştirme, değerlendirme, raporlama, yol gösterme, liderlik, araştırma uzmanlığı, sorgu yargıcılığı, yöneticilik gibi gruplara ayrılmıştır (Mark and Others, 1971, Akt: Başar, 2000).

Eğitim denetçilerinin rolleri denetim öğeleri gözetilerek de gruplanmıştır. Denetim süreçlerinin esas alındığı bu grupta roller; durum saptama (tanımlama-kontrol), değerlendirme, düzeltme-geliştirme başlıkları altında toplanmış veya toplanması uygun bulunmuştur (Ober, 1971, Akt: Başar, 2000).

Eğitimdeki gelişmeler müfettişin rol ve görevlerini de değiştirmiştir. Klasik müfettiş anlayışı giderek yerini çağdaş yapıcı anlayışa bırakmıştır. Müfettişlerin gösterdiği yargılayıcı, tavsiyeci anlayış yerini rehber ve yetiştirici anlayışa bırakmaktadır. Böylelikle teftiş; yönetici veya öğretmeni korkutan bir etkinlik olmaktan çıkıp, okulda çalışan personelin iş doyumunu ve motivasyonunu sağlayan zevkli bir etkinlik haline gelecektir.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne göre, ilköğretim müfettişlerinin görev ve rolleri arasında “rehberlik ve iş başında yetiştirme” ilk sıradadır. Çünkü çağdaş teftiş anlayışında, teftişin esas amacı, eğitim-öğretim sürecini geliştirmektir. Eğitim-öğretim sürecinin işlerliğini sağlayan en önemli öge öğretmen olduğu için, teftişin rehberlik boyutunda öğretmeni geliştirecek her türlü yardım bulunmak durumundadır.

2.3.2. Müfettişlerin Görev Yetki ve Sorumlulukları

Müfettişin görevleri çeşitli yazarlar tarafından, değişik görüşlerle ele alınmıştır. Bir görüşe göre bu görevleri rehberlik, koordinatörlük ve kaynaklık olmak üzere üç grupta toplamak olanaklıdır. Bu görevlerin gerektirdiği eylemler ise şöyle sıralanabilir:

- 1- Öğretmen ve yöneticilerin, çocukların daha iyi anlamasını sağlamak,
- 2- Öğretmenin bireysel ve mesleki gelişmesine yardım etmek,
- 3- Öğretim materyallerinin daha verimli kullanılmasında, ilgililere yol göstermek,
- 4- Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde öğretmene yardım etmek,

- 5- Diğer personelin öğretmene yardımcı olmasını kolaylaştırmak,
- 6- Öğretmenin öğrencilerini ve kendini değerlendirmesine rehberlik yapmak,
- 7- Öğretmenin işinde ve çevresinde kendisine güveni olmasına yardım etmek,
- 8- Eğitim girişimi ile herkese, okuldaki başarıları anlatmak ve tanıtmak (Bursalıoğlu, 1994).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde (MEB, 1999) müfettişin görev ve yetkileri beş ana başlık altında toplanmıştır. Bu görevler: 1. Rehberlik ve İş Başında Yetiştirme 2. Teftiş ve Değerlendirme 3. İnceleme 4. Soruşturma 5. Araştırma olarak belirlenmiştir.

a) Rehberlik ve İş Başında Yetiştirme;

- 1) Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde, öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili olarak sorunların belirlenmesinde ve çözümünde rehberlik etmek,
- 2) Okul ve kurumlarda rehberlik amaçlı çalışmalarda belirlenen konuları, önerileri ile birlikte rehberlik tebliğine ve kurum teftiş defterine yazmak, tebliğin bir örneğini başkanlığa vermek,
- 3) Okul ve kurumların teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle birlikte toplantı yapmak, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili sorunların çözümüne yönelik rehberlik etmek,
- 4) Mesleki yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izlemek, başkanlık veri tabanına katkıda bulunmak ve bu kapsamda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek,
- 5) Aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etmek ve bu konuda verilen diğer görevleri yapmak,
- 6) Teftişi ile yükümlü bulunduğu öğretmenlere ve yöneticilere mesleki yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek,

7) Teftiş, değerlendirme, araştırma, inceleme ve soruşturma hizmetlerinde müfettiş yardımcılarının katılımını sağlamak ve yetiştirilmelerine yardımcı olmak.

b) Teftiş ve Değerlendirme;

1) Türk milli eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, okul ve kurumların amaçlarına göre öğrencilerin yetiştirilmeleri ile yetenek, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi durumu,

2) Görev alanlarındaki okul ve kurumların eğitim, öğretim, yönetim ve diğer görevlilerinin mevzuata göre çalışmalarını,

3) Atatürk İlke ve İnkılâplarının, İstiklal Marşı'nın, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesinin ve Öğrenci Andının öğretilme ve kavratılma durumu,

4) Bayrak, anma ve kutlama törenlerinin; sosyal etkinliklerin mevzuatına uygun olarak yapılıp yapılmadığını,

5) Her yönü ile eğitim-öğretim ve yönetim çalışmalarını,

6) Kurumun ve kurumdaki personelin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve programlarda belirtilen amaçları gerçekleştirme durumu,

7) Eğitim-öğretim ve yönetim görevlilerinin çevre ile ilişkilerini,

8) Okul veya kurum personelinin yeterlilik ve verimliliklerini,

9) Okul aile birliği, okul kooperatifi ve kantininin kuruluş ve çalışmalarının mevzuatına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini, teftiş etmek ve değerlendirmek.

10) Okul ve kurumlara ait bina uygulama bahçesi, arsa, arazi ve tesislerin amaca ve projeye uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını teftiş etmek ve değerlendirmek; sonucunda belirlenen hususları önerileri ile birlikte okul veya kurumun teftiş defterine yazmak; gerektiğinde ayrıca kurum teftiş raporu düzenleyerek başkanlığa sunmak.

11) Teftiş edilen okul ve kurumlarda yönetici, öğretmen ve gerektiğinde diğer personel hakkında ayrı ayrı teftiş raporu düzenlemek.

12) Teftiş bölgelerindeki okul ve kurumlar hakkında saptanan bilgileri zamanında ve eksiksiz olarak başkanlığa sunmak.

c) İnceleme;

1) Başkanlıkça verilen veya teftiş sırasında karşılaşılan konularla ilgili inceleme yapmak,

2) Okul, öğretmen ve diğer personel ile ders araç ve gereçlerine ilişkin ihtiyaçları belirleyerek başkanlığa bildirmek,

3) Okul ve kurumların açılma ve kapatılmalarına ilişkin inceleme raporu düzenlemek,

4) Okul ve kurumlardaki teftiş sistemi, eğitim ve öğretim yöntemleri, teftiş ve değerlendirme raporları ile diğer basılı defter ve kayıtların geliştirilmesi için çalışmalar yapmak, konu ile ilgili görüş ve önerilerinin kurul gündemine alınma isteğini başkanlığa bildirmek,

5) Okul ve kurumlar ile ilgili mevzuatın ve programların uygulanması sırasında karşılaşılan aksaklıkları, güçlükleri belirlemek ve başkanlığa bildirmek,

6) Okul ve kurumlarda özel eğitime yönelik uygulamaları mevzuatı çerçevesinde incelemek ve başkanlığa bilgi vermek.

d) Soruşturma;

1) İl İdaresi Kanunu hükümlerine göre, valilikçe verilecek soruşturma emirleri gereğince resmi ve özel okul ile kurumlarda görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel hakkında soruşturma yapmak,

2) İnceleme ve soruşturmaya yönelik çalışmalarında kamu kurum ve kuruluşları ile gerçek ve tüzel kişilerle doğrudan yazışma yapmak,

3) Verilen soruşturmaya zamanında başlamak ve kısa süre içinde tamamlayarak önerilerini fezleke veya rapora bağlayıp başkanlığa sunmak,

4) Bir olayın soruşturmasını yaptıkları sırada, aynı konuda başka soruşturmacı veya soruşturmacıların görevlendirilmesi durumunda; soruşturmanın birleştirilmesi için durumu bir yazı ile başkanlığa bildirmek,

5) Başlanılan bir soruşturmayı çeşitli nedenlerle tamamlayamama durumunda, gerekçesini yazılı olarak başkanlığa bildirmek,

6) Gerekli görülen defter, evrak, belge ve bilgileri, ilgili dairelerden istemek, incelemek sübut delil teşkil edenlerin asıllarını, diğer belgelerin örneklerini almak; asılları alınan belgelerin yerine mühür ve imzası ile onaylı birer örneğini dosyasında saklamak üzere ilgili daireye vermek,

7) Soruşturma alanına giren ilgililerin koruma ve sorumluluğu altındaki gizlilik dereceli de olsa her türlü evrak ve defterleri, para ve para hükmündeki senet, demirbaş eşya, ambar ve depolar ile kasa ve vezneyi görmek, incelemek, saymak ve gerekirse mühürlemek,

8) Soruşturmalarda, muhbir, şikâyetçi, sanık ve tanıkların celbi ve dinlenmesi gibi soruşturmanın gerektirdiği her türlü işlemlerin yerine getirilmesinde ilgili mevzuat hükümlerine göre hareket etmek,

9) Görev alanı ile ilgili aldıkları şikâyet ve ihbar üzerine veya bizzat görmeleri durumunda, gecikmesinde zarar umulan ve delillerin kaybına meydan verebilecek hallerde delilleri toplayarak, olaya el koymak ve soruşturma emri istemek,

10) Düzenledikleri teftiş, inceleme ve soruşturma raporlarının birer örneğini özel dosyalarında saklamak,

11) 02.12.1999 tarihli ve 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun kapsamına girmeyen konularda Başkanlıkça, milli eğitim müdürlüğü aracılığı ile Cumhuriyet Başsavcılığına suç duyurusunda bulunmak.

e) Araştırma;

1) Görev alanlarındaki okul/kurumların eğitim-öğretim, yönetim ve öğrencilerle ilgili ihtiyaç duyulan konularda araştırma yapmak,

2) Okul/kurum personelinin yeterlik ve verimliliklerini araştırmak,

3) Bölgesinde okula devam etmeyen öğrencilerin devamsızlık sebeplerini araştırmak,

4) Eğitim sorunlarını belirlemek, çözüm önerileri geliştirmek ve eğitimin niteliğini artırarak etkin ve verimli olarak gerçekleştirilmesine yönelik araştırma yapmak,

5) Okul ve çevre ilişkisini güçlendirmek amacıyla araştırma yapmak,

6) Görev alanlarıyla sınırlı olmak kaydıyla başkanlıkça verilen diğer konularda araştırma yapmak.

Karagözoğlu'na (1977) göre, ilköğretim müfettişlerinin teftiş kapsamına giren görevleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Eğitim-öğretim etkinliklerinden neler beklendiğini saptamak ve açıklamalar yapmak.
- Çeşitli disiplinlerde öğretim yöntemlerini geliştirmek ve bu konuda öğretmenlere yardımcı olmak
- Başarıyı etkileyen faktörleri saptamak, çeşitli değerlendirme yöntemleri kullanmak
- Öğrenci başarısının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde rehberlik etmek
- Mesleki yayınları izlemek, öğretmenlere meslekleri ile ilgili yayınları tanıtmak
- Dershane ziyaretleri sonunda dersin işlenmesinde görülen olumlu ve olumsuz yönleri öğretmenlerle görüşmek.
- Eğitim ve öğretimin etkililiğini artırmak üzere eğitim teknolojilerinden yararlanma olanak ve yöntemlerini açıklamak.
- Eğitim-öğretim ve yönetim bakımlarından kurumda çalışanların kendilerini değerlendirmeleri ve buna göre geliştirmeleri için yardımda bulunmak.
- Öğretmenler ve yöneticilerin görüşlerinden yararlanarak teftiş biçim ve yöntemlerini geliştirmek.
- Öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları bireysel sorunların çözümünde yardımcı olmak (Akt: Yılmaz, 2007).

Müfettişler Devlet Memurları Kanunu, Bakanlık teşkilatıyla ilgili mevzuat ve diğer kanunlarla, tüzük ve yönetmeliklerde öngörülen yetkilerini kullanmakla ve görevlerini eksiksiz yerine getirmekle yükümlüdürler. Bu bağlamda müfettişler kurumlarda aşağıdaki görevleri yerine getirirler:

1- Bağlı olduğu kurumun merkez ve taşra örgütlerinin her türlü işlerini amaç, ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgelere uygunluğu açısından teftiş programı ve esaslarına göre incelemek ve denetlemek,

2- Teftiş edilen kurum veya personelin çalışmalarını ve başarılarını objektif olarak değerlendirmek,

3- Teftiş edilen kurumlardaki görevlilerin yeterliklerini, çalışmalarını, tutumlarını değerlendirmek, başarılarını artırmak üzere yardımda bulunmak, isteklendirmek ve güdülemek,

4- Kurumlarda çalışan personel ve yöneticilerin karşılaştıkları kişisel ve mesleki sorunların çözümüne yardımcı olmak,

5- Teftiş sırasında karşılaşılan yanlışların, eksiklerin ve aksaklıkların giderilmesi için önlemler almak, ilgilere yardım etmek, gerektiğinde hizmet içinde yetişmelerini sağlamak,

6- Teftiş sisteminin gelişmesine katkıda bulunacak inceleme ve araştırmalar yapmak, kurulca gerekli görülen kurs, seminer, konferans ve toplantılara gözlemci olarak katılmak,

7- Mesleki yayınları izlemek, kurum personel ve yöneticilerine tanıtmak, gerekli açıklamalarda bulunmak,

8- Yasa dışı eylemlerde bulunanlar hakkında durumu gereklerine uygun olarak incelemek, soruşturmak ve gerekli işlemleri yapmak,

9- Teftiş çalışmalarının sonuçlarını hazırlanacak raporla belirli süreler içinde, usulüne uygun olarak Teftiş Kurulu Başkanlığına bildirmek (Taymaz, 2005).

Olivia ve Pawlas (2001) müfettişin görevlerinin şunlar olduğunu belirtmiştir: Bir denetmenin görevleri şunlardır:

1-Öğretim eylemini geliştirmek,

- a-sınıf ziyaretleri yapmak,
 - b-bireysel toplantılar ve grup toplantıları yapmak,
 - c-örnek öğretim yapmak,
 - d-öğretmenin kendini geliştirmesi için standartlar geliştirmek,
- 2-Öğretmenleri görevde yetiştirmek,
- a-öğretmen toplantıları yapmak,
 - b-mesleğe ilişkin kaynaklar sağlamak,
 - c-mesleğe ilişkin bildiri ve bülten hazırlamak,
 - d-öğretmenlerin kendilerini eleştirmesi ve kendini analiz etmesini sağlamak,
- 3-Konuların seçilmesi ve düzenlenmesini sağlamak,
- a-hedefler oluşturmak,
 - b-konunun ve öğrenme etkinliklerinin çalışılmasını sağlamak,
 - c-materyallerin kullanılmasını sağlamak,
 - d-ders konularının sürekli olarak gözden geçirilmesini sağlamak,
 - e-destekleyici öğretimsel materyallerin seçimi ve değerlendirilmesini sağlamak,
- 4-Öğrenci performansının test edilmesini ve ölçülmesini sağlamak,
- a-sınıflandırma için standartlaştırılmış ve yerel testlerin kullanımını sağlamak,
- 5-Öğretmenleri değerlendirmek,
- a-değerlendirme kartları ve kontrol listelerinin geliştirilmesi ve kullanımını sağlamak,
 - b-öğretmenlerin kendini değerlendirmesini teşvik etmektir (Akt: Gökalp, 2010).

Milles'a (1975) göre, sorunun kaynağı nerede olursa olsun, rehberlik ve yardım deneticinin görevidir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da denetçi bu görevini yerine getirmelidir, çünkü bu sorunların eğitimsel çabaları etkilemesi kaçınılmazdır. Görevlerle ilgili olmayan sorunlarda da denetçiyi yanında bulması, öğretmenlerin sorunlara dayanma, onları çözme güçlerini, örgüte bağlılıklarını

artırır (Akt: Başar, 2000). Eğitim denetçisi sorunları çözümleyecek etkenleri ve kaynaklarını ortaya koyabilmeli, gerektiğinde uzlaştırıcı, yöntem ve olanak bulucu olabilmelidir.

Eğitimdeki son gelişmeler, teftiş alanını da etkilemiştir. Bu değişiklik, müfettişlerin rol ve görevlerini değiştirerek klasik müfettiş tipinden, idealist müfettiş tipine; tavsiyeci müfettiş tipinden, yapıcı ve araştırmacı müfettiş tipine geçişi sağlamıştır (Bursalıoğlu, 1994).

Çağdaş bir denetimde müfettişten beklenen davranış, belli yöntem ve tekniklerin öğretmenlere empoze edilmesi değil öğretmenlerin mesleksi yönden daha yeterli olmaları, kendilerine özgü yöntem ve teknikleri kendilerinin bulmaları için gerekli kaynakların sağlanması ve bu yönde gerekli mesleki rehberliğin yapılarak öğretmenlerin görüş açılarının genişletilmesidir

2.4. Mesleki Yardım ve Rehberlik

Bilginin çok hızlı bir şekilde artması ve çeşitlenmesi eğitim-öğretimde de programların ve içeriklerinin yeniden gözden geçirilmesini; yeni öğretim anlayışlarının tartışılıp yorumlanmasını; eğitim teknolojisinin değişmesine bağlı olarak öğretmenlerin bu teknolojiye eğitim-öğretim etkinliklerinde yararlanmalarını kaçınılmaz hale getirmektedir. Dolayısıyla bu durum öğretmenlere mesleki yardım ve rehberliği gerektirmektedir. Öğretmenlerin eğitim alanındaki en son bilgi ve gelişmelerden haberdar edilmeleri, onların bireysel ve mesleki yönden gelişmelerine çok önemli katkılar sağlayacaktır. (Bilir, 1992, Akt: Gökdaş, 2003). Eğitim denetmenlerinin öğretmenlere yapacakları mesleki yardım ve rehberlik etkinlikleri, öğretmenlerin çevrelerine uyum sağlamalarına ve bireysel ve mesleki sorunlarını çözmelerine önemli katkılar sağlayacaktır. Günümüz eğitimcilerinin çoğuna göre denetim; eğitim sürecinden daha iyi ürün alabilmek için bu süreçte bulunan üyelere rehberlik etmekle eş anlamlıdır.

Eğitim sürecinin bir ögesi olan rehberlik, karara giden yoldaki danışım hizmetleri olarak tanımlanabilir. Okul çalışanlarının çevreye, yeni atananların göreve uyumu, kendi kendilerini yetiştirmeleri, öğrencileri tanıma, araç-gereç kullanma, ders isleme, değerlendirme gibi öğretimle ilgili konularda ve okul çevre ilişkileri, öğrenci rehberliği, sınıf öğretmenliği, eğitsel kol çalışmaları gibi eğitimle ilgili konularda yapılacak her tür yol gösterme ve yardımcı olma hizmetleri, müfettişin rehberlik ve yardım rolleri içindedir (Bursaloğlu,1994).

Müfettişin, öğüt vermek yerine sorunların çözümünde yardımcı olması daha etkili bir görünüm yaratır. Rehberlik ve yardımın koşullarından biri, bireyi, sorunu, çözüm çevresini tanımaktır. Sorunları olan öğretmenler, morale gereksinim duyarlar, becerikli oldukları konularda bile beceriksiz davranmaya başlarlar, derse ve ders dışı çalışmalara karşı isteksiz olurlar, ise geç gelir, devamsızlık yapar, görev sorumluluklarını terk eder, kurallara uymayı reddederler. Denetçi, sorunları çözümleyerek etkenlerini ve kaynaklarını ortaya koyabilmeli, gerektiğinde uzlaştırıcı, yöntem ve olanak bulucu olabilmelidir (Aydın, 2007).

Bazı araştırmalarda mesleki yardım ve rehberlik olarak da adlandırılan denetmenin rehberlik rolü, öğretmenlere gereksinim duydukları konularda yardımda bulunmayı; öğretmenlerin sorunlarını çözmelerinde yardımcı olmayı, sorunlarını çözmelerinde öğretmenleri yeterli hale getirmeyi, mesleki gelişmelerine katkıda bulunmayı amaçlar. Bu rolün yöneldiği nokta; öğretmenin mesleki gelişiminin sağlanması ve özellikle öğretimsel davranışının geliştirilmesidir (Burgaz, 1992, Akt: Korkmaz, 2007).

Teftişte yapılan rehberlik, bireyin kendisini ve çevreyi tanıması, bireysel sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortama uyum sağlaması, kendisini geliştirmesi ve mutlu olması için yapılan çalışmadır. Teftişte yapılan mesleki yardım, bireyin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözmesi, beklenen

davranışları göstermesi, bir bütün olarak gelişmesi ve başarılı olması için yapılan çalışmadır. Teftişte yapılan işbaşında eğitim ise, bireyin yetiştirme noksanlığından kaynaklanan sorunları çözmesi, başarısızlığını ve uygulamadaki eksikliklerini gidermesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma sürecidir (Taymaz, 2005).

Eğitim sisteminde görev alan, yönetici, öğretmen, diğer uzmanlar ve personelin hizmet öncesinde gerekli yeterlilikleri kazanmış olması, işindeki başarısını etkiler. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin ve yöneticilerin yetiştirme eksiklerini gidermeleri, kıdemli olanların eğitim ve öğretim süreçlerindeki yenilikler ve değişimleri öğrenmeleri, bilgilerini tazelemeleri ve gelişmeleri, mesleklerinde yükselbilmeleri için hizmet içinde eğitime gereksinim duyarlar.

Müfettişlerin, rehberlik hizmetlerinin amacına uygun olarak yürütülmesi için, öğretmenin hangi durumlarda rehberliğe ihtiyaç duyacağını çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Ayrıca müfettişlerin, öğretmenlerin gerek duydukları rehberlik ihtiyaçlarını nasıl, nerede ve ne zaman karşılayacaklarını da bilmeleri gerekmektedir.

Yapılan tanımların her birinde denetlenen bireyin karşılaştığı sorunların çözülmesi için müfettişin rehberlik yapması, mesleki yardımda bulunması veya işbaşında yetiştirilmesi öngörülmektedir. Sorun kaynağı ve türü ne olursa olsun, müfettişin görevi sorunu olan bireye yardım etmektir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da müfettiş bireye yardımda bulunarak, onun kurumuna bağlılığını ve başarı derecesini artırmalı, güdülemeli ve moralini yükseltmelidir.

Eğitim sisteminde yöneticilik, liderlik, rehberlik, öğreticilik, araştırma uzmanlığı ve sorgu yargıçlığı rollerini oynayan müfettişin teftiş ettiği bireyin ortama ve çevreye uyum sağlamasına, kendisini tanımasına ve kabullenmesine, sorunlarını çözmesine, eksikliklerini gidermesine, güdülemesine, moralinin yükselmesine, başarılı olmasına ve gelişmesine katkıda bulunması, onun

rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevleri arasında yer almaktadır (Taymaz, 2005).

Öğretmenlerin denetlenmekten rahatsızlık duyduğu söylenebilir Bu nedenle denetimden beklenen mesleki yardım ve işbaşında yetiştirmektir. Mesleki yardım karşılaşılan sorunlara çözüm yolu bulunmasını, geleceğe dönük eylemler için önlem alınmasını gerektirip düzeltme ve iyileştirme eylemlerini de içermektedir (Bursalıoğlu, 1994).

Başar'a (2000) göre müfettiş, rehberlik ve yardım sürecinde davranışlarına ayrı bir özen göstermek durumundadır. Bu ilişkide etkilenme durumunda olan bireyin içinde bulunduğu psikolojik durum gözetilmelidir.

Denetmen, alıcı için en iyi yardımın beklenen yardım, en iyi yöntemin de buna uyan yöntem olduğunu unutmamalıdır. Birey denetmene güven duymalıdır. Bu güven, daha önceki ilişkilerde gösterilen davranışlarla sağlanabilir. Rehberlik ve yardım görüşmelerinde rahat ve güven verici bir ortam yaratılmalı, sorgulama havası verilmemeli, acele edilmemelidir.

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve yenileştirilmesi için, öncelikle sistemin aksayan yönleri hakkında sağlıklı dönüt alınmasına ve uygulayıcı olarak öğretmen ve yöneticilere etkin bir rehberlik yapacak teftiş sistemine ihtiyaç vardır (Köklü ve Diğerleri, 1999, Akt: Arslantaş, 2007).

İlköğretim müfettişleri, ilköğretim programları çerçevesinde yürütülen eğitim-öğretim etkinliklerinin belirlenen hedefleri gerçekleştirmesinde belirleyici olan öğretmenlere, her türlü rehberlik ve mesleki yardımı yapmak durumundadır. Aydın (2007) bununla ilgili olarak; eğitimin hedefleri ne kadar iyi tanımlanırsa tanımlansın, eğer uygun öğrenme yaşantılarına dönüştürülemezse, fazla bir anlam taşımaz. Denetmen istendik öğretmen etkinliklerinin seçimi ve sürekli olarak değerlendirilmesi konusunda geçerli ölçütleri bilmeli ve ilgililere yol göstermelidir görüşünü ileri sürmektedir.

İlköğretim müfettişleri öğretmenlere eğitim-öğretim süreçlerinin her alanı ve aşamasında gerekli mesleki yardım ve rehberliği yapmak durumundadırlar. Sınıfın etkili bir şekilde nasıl yönetileceği ve sorun davranışlarla başa çıkma, öğrencilerle olumlu ilişkiler ve sağlıklı iletişim kurma, sınıfta olumlu bir psikolojik hava oluşturma; öğretmenleri ilgilendiren okulla ilgili yönetsel etkinliklerin nasıl yapılacağı; öğrencileri tanıma konusunda hangi tekniklerden ve bilgi toplama yollarından yararlanılacağı; eğitim-öğretimi ve öğretmenlerin özlük haklarını ilgilendiren yasal konularda mevzuattan nasıl yararlanılacağı ve nasıl takip edileceği; velilerle ve çevreyle olumlu ilişki ve iletişimin nasıl sağlanacağı; ders programları ve öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması ile ilgili karşılaşılan sorunların çözümünde, kısacası eğitim-öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere gerekli yardımların ve rehberliğin sağlanması, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rolleri kapsamında yapmaları gereken etkinlikler olarak sayılabilir.

Eğitimde teftişinin bir süreci olan rehberlik, genelde eğitim-öğretim sürecinin tümünü, özelde ise öğretmeni geliştirmeyi temele alan bir süreç olduğu için, ilköğretim müfettişlerinin esas rolleri, öğretmenlere mesleki yardım ve rehberlik yapmayı içeren görevlerdir. Bursalıoğlu (1994), “teftiş süreci yaratıcı bir kuvvet, ilham verici bir kaynak, moral yükselten bir özendirme mekanizması ve eğitimde liderlik temellerinden biri olarak görülmektedir. Teftişin ilk hedefi, öğretmeni kendine mesleki yön verecek bir duruma getirmektir” diyerek müfettişlerin rehberlik rollerine vurgu yapmıştır.

Eğitim denetmenlerinin öğretmenlere yaptıkları rehberlik ve mesleki yardım, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini yürütürken karşılaştıkları problemleri anlamaları ve çözmelerinde, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği duyarlılık ve davranışları sergilemelerinde, kendilerini bireysel ve mesleki yönden yetiştirip geliştirmeleri için yapılan yardımları içerir.

Eğitim sisteminde görev alan yönetici, öğretmen, diğer uzmanlar ve personelin hizmet öncesinde gerekli yeterlikleri kazanmış olmaları işlerindeki başarılarını etkiler. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin ve yöneticilerin yetişme Eksiklerini gidermeleri, kıdemli olanların eğitim-öğretim süreçlerindeki yenilikleri ve değişimleri öğrenmeleri, bilgilerini tazelemeleri ve geliştirmeleri; mesleklerinde yükselebilmeleri için hizmet içinde mesleki yardım ve rehberliğe gereksinim duyarlar (Taymaz, 2005).

Okul çalışanlarının çevreye uyumu, yeni atananların göreve uyumu ve kendilerini yetiştirmeleri; öğrencileri tanıma, araç-gereç kullanma, ders işleme, değerlendirme gibi öğretimle ilgili konularda yapılacak her türlü yol gösterme ve yardımcı olma hizmetleri, deneticinin rehberlik ve yardım rolleri içindedir (Karagözoğlu, 1977, Akt: Erdem, 2010).

Öğretmenlerin yetişmelerinde; gerek okul yöneticilerinin gerekse müfettişlerin rehberlik görevlerini yerine getirmedikleri, daha çok teftiş görevlerine ağırlık verdikleri gözlenmektedir. Hâlbuki rehberlik görevleri, öğretmenlerin yetişmesinde teftişten daha etkili olabilmektedir. Nitekim teftişin ceza ile birlikte algılandığı tüm öğretmenler tarafından çok iyi bilinmektedir. Cezanın ise eğitici bir değerinin olmadığı bilinen bir gerçektir. Rehberlik bireyin, eksiklerini görerek düzeltmesine, üstün yanlarını görerek özsaygı düzeylerini yükseltmesine yol açan yararlı bir yardım sürecidir. Bu nedenle öğretmenlerin yetişmelerinde rehberlik görevini yerine getirecek olan yönetici ve müfettişlerin, bu görevlerini yerine getirebilmeleri için, öncelikle kendilerinin rehberlik alanında yetişmeleri gerekmektedir (Demirkol, 2008).

Denetmen okuldaki öğretim etkinliklerinin verimliliğini artırmak için her etkinlikte öğretmenin yanında olabilmelidir. Sınıfta, laboratuarda, okul bahçesinde, çevreye yapılan gezilerde öğrencilerle sürekli etkileşimde bulunan öğretmenin en etkin ve başarılı öğretim yöntemlerini kullanması ve öğretim

etkinliklerini en etkili bir biçimde planlayıp uygulaması sürecinde yardımcısı ve danışmanı denetmen olmalıdır (Tunç, 2001).

Bilginin çok hızlı bir şekilde artması ve çeşitlenmesi eğitim-öğretimde de programların ve içeriklerinin yeniden gözden geçirilmesini; yeni öğretim anlayışlarının tartışılıp yorumlanmasını; eğitim teknolojisinin değişmesine bağlı olarak öğretmenlerin bu teknolojiye eğitim-öğretim etkinliklerinde yararlanmalarını kaçınılmaz hale getirmektedir. Dolayısıyla bu durum öğretmenlere mesleki yardım ve rehberliği gerektirmektedir. Öğretmenlerin eğitim alanındaki en son bilgi ve gelişmelerden haberdar edilmeleri, onların bireysel ve mesleki yönden gelişmelerine çok önemli katkılar sağlayacaktır.

İlköğretim müfettişlerinin öğretmenlere yapacakları mesleki yardım ve rehberlik etkinlikleri, öğretmenlerin çevrelerine uyum sağlamalarına ve bireysel ve mesleki sorunlarını çözmelerine önemli katkılar sağlayacaktır.

Öğretmenlerin kendilerini yetiştirilmelerinde ve iş başında eğitilmelerinde onlara en büyük destek ilköğretim müfettişleri olacaktır. Çünkü eğitim-öğretim meseleleri ve öğrenci-öğretmen problemleri çok yönlü ve karmaşık bir olaydır. Bunlara çözüm yollarının bulunmasında öğretmenlerin mesleki formasyonları yetersiz kalabilir. Öğretmenlerin gerek kendilerini yetiştirme-yenileme-geliştirme problemleri gerekse öğrenci-eğitim-öğretim problemlerinin çözümünde ihtiyaç duyacağı uzmanlık ve rehberlik hizmetini büyük ölçüde ilköğretim müfettişlerinin yardımıyla giderecektir (Sarı, 1987, Akt: Demir, 2009).

Lucio ve Mcnell'e (1962) göre, öğretmenlerin müfettişlerden beklentisi, öğretmenlerle gerçekten ilgilenmeleri ve onlara güvenmeleridir. Bu yapıcı ilişkiye öğretmenler kendilerini gerçek bir biçimde yerleştirirler ve öğrencileri ile olan etkileşimlerinde daha başarılı daha etkili olabilirler. Öğretmenlere saygılı, onlara güven veren bir anlayış, çağdaş eğitim teftişi için ön koşul olarak düşünülebilir. Bu anlayış içerisinde öğretmenlerin katkıları dikkate alınmalı ve değerlendirilmelidir (Memişoğlu, 2001).

İlköğretim müfettişleri, her ne kadar uzman bir danışman kadar danışmanlık bilgi ve becerisine sahip olmasa da, öğretmenlerle ilişkilerinde bir danışmandan beklenen yaklaşımları sergileyebilmelidirler. Çünkü mesleki yardım ve rehberlik, bir danışan-danışman ilişkisi içerisinde gerçekleşir. Balcı'ya (1995) göre, ilköğretim denetçileri mesleki yardımda bulunurken danışman davranışı gösterirler. Bunun için mesleki yardımda bulundukları alanda uzman olmaları ve öğretmenlerin sorunlarına yönelik uygulanabilir çözüm önerileri getirmeleri gerekir (Akt: Arslantaş, 2007).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde; araştırmanın konusu ile ilgili olan ve daha önce yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Freyberg Foote (2005) araştırmasında denetlenenlerin denetime açık olma durumu üzerinde değerlendirmenin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma bulguları teftiş edilen kişilerin müfettişlerin onlara açık ve destekçi olduğu durumlarda daha açık olduklarını ortaya koymaktadır. Açık olma teftişin önemli bir ögesi olmasına karşın müfettişler bazen teftiş esnasında nasıl davranacakları konusunda kararsız kalabilmektedirler. Ayrıca olumlu bir şekilde değerlendirilen kişilerin olumsuz bir şekilde değerlendirilen kişilere göre daha açık ve müfettişe destekçi oldukları belirlenmiştir (Akt: Gökalp, 2010).

Danyeri (2001), “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı araştırmasında; araştırmaya katılan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşleri arasında farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %87'si, yöneticilerin %72'si ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini “hiç” ile “kısmen” arasında gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuca göre ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştiremedikleri düşüncesine ulaşılmıştır.

Özdoğan (2005), “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı araştırmasında; ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlere göre, mevzuat, eğitim-öğretim, ders etkinlikleri ve sınıf yönetimi boyutlarındaki rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeyleri tüm boyutlarda az gerçekleştirilmektedir. Bu duruma göre ilköğretim müfettişleri rehberlik görevlerini yeteri derecede gerçekleştirememektedirler. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler kıdemi fazla öğretmenlere göre rehberliğe daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar.

Balaban (2005); “Aday Öğretmenlerin İşbaşında Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü” adlı araştırmasında; aday öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin rolü ve yetiştirme uygulamalarının yeterliğiyle ilgili öğretmen görüşlerinin “Çok az” ; müfettiş görüşlerinin ise “Büyük ölçüde” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre aday öğretmenler; işbaşında yetiştirmede müfettişlerin rollerini yeterli bulmamakta, müfettişler ise aday öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesindeki rollerini ve yetiştirme uygulamalarını yeterli düzeyde bulmaktadır.

Arslandaş’ın (2007), “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaşılan sonuç; öğretmen algılarına göre ilköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini öngörülen düzeyde gerçekleştiremedikleridir. Araştırmada, ilköğretimde görev mesleki yardım ve rehberlik rollerini “az” düzeyde gerçekleştirebilmektedirler.

Ecevit (1996) tarafından yapılan “ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim okullarında rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinlikleri ve gerçekleştirme düzeyi” adlı yüksek lisans çalışmasında, öğretmenler ve yönetici algılarına göre, ilköğretim müfettişlerinin “mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme”

etkinliklerinin düzeyinin “ çok az” olduğu sonucu elde edilmiştir (Akt: Erol, 2010).

Karagözoğlu’nun (1977) yılında tamamladığı “İlköğretimde Teftiş Uygulamaları” konulu araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin öğretmene ne derecede rehber ve yardımcı olabildiği hakkında, teftiş faaliyetleriyle yakın ilgili ilköğretim müfettişleri, okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerini saptayarak bu görüşler arasındaki uyum ve farklılıkları belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın bulgularından biri, müfettişlerin kendilerini yeterli görmelerine karşılık milli eğitim ve ilköğretim müdürleri ile ilkokul öğretmenleri buna katılmamaktadırlar. Karagözoğlu’nun ilgili araştırmasının diğer bulguları özetle şunlardır:

1. Denetleyen ile denetlenen arasında önemli bir fark bulunmaktadır.
2. Teftişte rehberlik ve yardım, değerlendirme ve rapor verme işinden sonra gelmektedir.
3. Öğretmenler, eğitim-öğretim etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesi konusunda müfettişlerden gerekli yardımı görmedikleri görüşündedirler.
4. İlköğretim müfettişi başına düşen öğretmen sayısı fazla bulunmaktadır.
5. İlköğretim öğretmenlerinin %41,5’i kadınlardan oluşurken, yönetim ve denetim alanlarında yönetici ve müfettiş kadın sayısı yok denecek kadar azdır.
6. Müfettişler, teftişleri sırasında göstermeleri gereken davranış özelliklerini teftiş uygulamaları sırasında çoğunlukla gösterdiklerini belirtirlerken, araştırmaya katılan milli eğitim müdürleri, ilköğretim müdürleri ve ilkokul öğretmenleri müfettişlerin bu davranışları yeteri kadar göstermedikleri kanısına sahiptirler. Bu üç görüş arasında müfettişlerin görüşüne en yakın görüşe ilköğretim müdürleri sahiptir.
7. Ders denetim raporları öğretmenler tarafından bir tehdit unsuru olarak görülmektedir (Akt: Karan, 2010).

Dinçer (1986), “Türk Milli Eğitim Sisteminde Denetim ve Değerlendirme” konulu araştırmasında, ilköğretimde teftiş ve denetim hizmeti yapan ilköğretim müfettişlerinin işlevlerini tamamladığı, saygı ve güvenilirliklerini yitirdikleri,

görevlerini yerine getirmede uzlaştırıcı ve birleştirici, yol gösterici, moral verici olmaktan çok, huzursuzluk kaynağı haline geldikleri, bu eleştiriler karşısında ilköğretim müfettişliği kurumunun yıprandığı ve yeniden düzenlenmesinin bir zorunluluk olduğu sonucuna varmıştır (Akt: Ilgan, 2006).

Demir (2000), “İlköğretim Müfettişlerinin Görev Boyutundaki Yeterliliklerine İlişkin Olarak İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerin Algı Düzeyleri” adlı çalışmada özetle; öğretmenlerin en az yeterli algıladıkları davranışların öğretmenleri değerlendirmede “objektif” davranılmaması ile ilgili olduğunu ifade etmiştir. Yöneticilerin de “en az” yeterli algıladıkları alanın öğrencileri tanıma ve ferdî farklılıklarını dikkate alma, grup ve ferdî çalışmalara yöneltme, sorumluluk ve güven duygusu kazandırmadaki başarı durumlarının belirlenebilmesiyle ilgili alanda olduğu ortaya çıkmıştır. Demir, araştırma sonucunda getirdiği öneriler kısmında özetle, müfettişlerin eksik görülen alanlarda hizmet içi eğitimle yetiştirilmeleri gerektiğini, müfettişlerin öğretmenlerin özlük haklarını bilmek, korumak ve geliştirmek konusunda daha duyarlı olmaları gerektiğini, müfettişlerin soruşturmada taraflı davrandıklarına ilişkin görüşler konusunda da yönetimle ilgili tedbirlerin alınması gerektiğini ifade etmiştir.

Gökçe’nin (1994) bağımsız ortaokullar ile ilköğretim okulları ikinci kademesinde denetim amaçlarının gerçekleşmesi ve denetim ilkelerine uyulması konusunda denetçi ve öğretmen görüşlerini saptamayı amaçladığı araştırma sonucunda denetçiler, ders denetiminin amaçlarının “büyük ölçüde” gerçekleştiğini öğretmenler ise “hiç” gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Ders denetiminin amaçlarının gerçekleşme düzeyi konusunda denetçi ve öğretmenler farklı görüştedirler. Denetçiler, ders denetimi amaçlarının gerçekleşmesi sırasında; denetim ilkelerine “büyük ölçüde”, öğretmenler ise, “çok az” uyulduğu görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Ders denetiminin amaçlarının gerçekleşme düzeyi ve bu amaçların gerçekleşmesinde denetim ilkelerine uyulma düzeyi konusunda denetçi ve öğretmen görüşleri arasında farkın bulunduğu ortaya

çıkmiş ve bu durumun ders denetimi amaçlarının gerçekleşmesini güçleştirebileceği belirtilmiştir (Akt: Gökalp, 2010).

Bozkurt'un (1995) araştırmasında ilköğretim okullarında ders denetimi uygulamalarının değeriendirilmesi amaçlanmıştır ve şu bulgulara ulaşılmıştır:

1-Ders denetiminin amaçlarının müfettişler tarafından çok, yönetici ve branş öğretmenleri tarafından orta, sınıf öğretmenleri tarafından ise az derecede yerine getirildiği görüşü ortaya çıkmıştır.

2-Öğretmenlerin karşılaştığı sorunların çözümünde yol gösterme konusunda müfettişlerin yetersiz bulunduğu ortaya konmuştur.

3-Öğrenci başarılarının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değeriendirilmesinde müfettişlerin yetersiz bulunduğu ortaya konmuştur.

4-Ders denetimi sırasında müfettişlerin demokratik davranış gösterme konusunda orta düzeyde değeriendirildikleri belirlenmiştir.

Cerit (1996) araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin eğitim-öğretim faaliyetlerini geliştirme etkinliklerinin neler olduğuna ve bu faaliyetleri ne derece yerine getirdiklerine ilişkin ilköğretim müfettişleri, ilköğretim yöneticileri ve ilkokul öğretmenlerinin algılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. İlköğretim müfettişlerinin eğitim öğretim faaliyetlerini geliştirme çalışmaları beş boyut altında ele alınmıştır. Bu boyutlardan “öğretim metotlarının geliştirilmesi”, “ders araç-gereçlerinin geliştirilmesi”, “eğitim-öğretim” boyutlarının orta ile hiç arasında yerine getirildiği, “öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması”, “öğretim plan programlarının geliştirilmesi” boyutlarının ise orta derecede yerine getirildiği tespit edilmiştir (Akt: Işık, 2010).

Yavuz (1995) araştırmasında eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan denetim etkinliklerini öğretmenlerin nasıl gördüklerini ortaya çıkarmayı ve bundan hareketle denetimin daha kaliteli hale gelmesi için öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretmenlerden denetim etkinliklerini

değerlendirirken okullarında uygulanmakta olan denetim etkinlikleri ile klinik denetim etkinliklerini dikkate almaları istenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

1-İlköğretimdeki denetim etkinliklerinde çağdaş denetim ilkeleri uygulanmamaktadır.

2-Denetim etkinliklerinde daha çok sınıfın ve okulun fiziksel durumu ile derslerde yapılan öğretim etkinliklerinin sistemin amaçlarına ne kadar uygun olduğu dikkate alınmakta, öğretimi etkileyen diğer etkenler önemsenmemektedir.

3-Denetim etkinliklerinde denetmenler denetim öncesi ve sonrası öğretim ve denetim hakkında öğretmenlerle görüşmelere pek yer vermemektedir.

4-Öğretmenler öğretim sürecini geliştirmede ve öğretmenlerin mesleksi yönden gelişmelerini sağlayıcı yardımda denetmenleri yetersiz görmektedir (Akt: Yılmaz, 2007).

Blumberg (1974) araştırmasında katılımcıların teftişle ilgili algılarını saptamayı amaçlamıştır. Blumberg bulduklarını rahatsız edici ve önemsenmeyen bulgular olarak tanımlamıştır. Elde edilen bulgulara göre birçok öğretmen teftişin tamamen boşuna bir zaman kaybı olduğunu düşünmektedir. Katılımcıların çoğuna göre teftiş var olan sistemin bir parçasıdır ve ancak katılımcıların yaşamında önemli bir işleve sahip değildir. Teftiş katılımcılar tarafından gereksiz bir örgüt rutini olarak görülmektedir. (Akt: Gökalp, 2010).

Gökçer (1997) araştırmasında ilköğretim okulları II. kademe (branş) öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile teftiş ve değerlendirme alanlarına ilişkin yeterliklerini nasıl algıladıklarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

1-İlköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan branş öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme alanına ilişkin davranışlarını “az” düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir.

2-İlköğretim okulları ikinci kademesinde görev yapan branş öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme yeterlik alanına ilişkin davranışlarını orta düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. Elde edilen bulgular ışığında ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile teftiş ve değerlendirme alanına ilişkin yeterliklerini çok ve tam düzeyde gerçekleştiremedikleri sonucuna varılmıştır (Akt: İnal, 2008).

Özbek'in (1998) öğretmenlerin ders denetimi etkinliklerinde denetçilerden beklentilerini ve bu beklentilerin denetçiler tarafından gerçekleşme derecesini belirlemek amacıyla yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, araştırma evreni olarak Niğde il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenler ile bu ilde görevli ilköğretim denetçileri belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ders denetimi etkinliklerinde denetçilerden beklentileri ile bu beklentilerin gerçekleşme derecesi arasında önemli bir fark olduğu görülmüştür. Ders denetimi etkinliklerine ilişkin beklenti düzeyinin gerçekleşme düzeyinden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Akt: Karan, 2010).

Ciğer (2006) ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşlerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri farklılaşmaktadır. Müfettişler davranışlarının öğretmenleri güdülemesi konusunda öğretmenlere göre daha olumlu görüş ortaya koyarken öğretmenler aynı konuda müfettişlere göre daha olumsuz düşünmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler durum saptama, düzeltme/geliştirme ve değerlendirme bölümlerine ilişkin müfettiş davranışlarının kendilerini ağırlıklı olarak “orta” ya da “az” derecesinde güdülediğini belirtmiştir. Müfettişler tarafından yapılan öğretmen dersini anlatırken müfettişin sürekli notlar alması öğretmenler tarafından kendilerini az derecede güdüleyen davranış olarak değerlendirilmiştir. Müfettişlerin ders denetimi sürecinde göstermiş olduğu

davranışlardan “sınıfı gezip pano ve köşelere bakması”, “öğrencilere sorduğu sorularda sınıf seviyesini gözetmesi” , “öğrencilerin bireysel özellikleri hakkında öğretmenden bilgi alması”, ve “öğretmenin neleri yapmadığından çok neleri yaptığına bakması” davranışlarına ilişkin müfettişler bu davranışların öğretmeni çok derecesinde güdülediği görüşünde iken aynı davranışlara ilişkin olarak öğretmenlerin görüşü bu davranışların kendilerini orta derecede güdülediği yönündedir.

Yılmaz (2007) araştırmasında ilköğretim müfettişleri ile öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak ilköğretim müfettişlerinin mesleki görevlerini yerine getirme durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini hedeflemiştir. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma ile ilgili mesleki görevlerini ne derecede yerine getirdiklerine ilişkin ilköğretim müfettişleri “her zaman” yerine getirdiklerini öğretmenler ise “bazen” yerine getirdikleri görüşündedir.

2. İlköğretim müfettişlerinin, rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma ile ilgili mesleki görevlerini ne derecede yerine getirdiklerine ilişkin ilköğretim müfettişleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

3. İlköğretim müfettişlerinin rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma ile ilgili mesleki görevlerini ne derecede yerine getirdiklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumları değişkenlerine göre anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Olgun (2005) araştırmasında ilköğretimde görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının ilköğretim müfettişlerince kendilerine yapılan denetim etkinlikleri değerlendirmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim

okullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının; ilköğretim müfettişlerinin eğitim-öğretim sürecine ilişkin denetimi orta düzeyde yapılabildiklerini düşündüğü ortaya konmuştur. Ayrıca Olgun (2005) denetim etkinliklerinin daha verimli olması için ilköğretim müfettişlerinin ilköğretimdeki branşlara göre uzmanlaşmalarını ve eğitim-öğretim süreci ile ilgili denetim etkinliklerinin kendi alanında uzman ilköğretim müfettişlerince yapılmasının sağlanmasını önermektedir.

Yıldırım (2007) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders denetimlerinde olması gereken rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerinin “kısmen” düzeyinde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

Kartal (1997) tarafından yapılan “İlköğretim II. Kademe Branş Öğretmenlerinin Teftiş-Rehberlik Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri” konulu araştırmada, Ankara ilinde görev yapan II. Kademe branş öğretmenleri örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulları branş öğretmenlerinin çoğunluğu öğretim yılı basında yapılan rehberliğin “az” derecede yapıldığını düşündüğü ortaya çıkmıştır (Akt: Demirkol, 2008).

Gün (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini ile Öğretmenlerin Algıları” konulu araştırmada, Sakarya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişlerini ve öğretmenleri örneklem olarak seçmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim müfettişlerinin; öğretmen, veli, çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda, eğitim-öğretimin kalitesinin artırılması konusunda, farklı öğrenci gruplarının eğitimi konusunda, öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesi konusunda ve mevcut kaynaklardan yararlanma ve kaynaklara ulaşma konusunda rehberlik etme rollerini gerçekleştirmede başarılı olamadıkları ortaya çıkmıştır.

Britton, Goodman ve Rak (2002) tarafından ABD’de yapılan deneysel bir araştırmada, katılımcıların teftişi nasıl algıladıkları ve teftiş kavramının neleri çağrıştırdığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Katılımcılar teftiş kavramı ile kontrol, yardım, danışmanlık ve kaygı gibi kavramları ilişkilendirmişlerdir. Adı geçen araştırmada, araştırmacılar, araştırmanın teorik temellerini açıklarken müfettişlik eğitiminin eksik ve yetersiz olduğunu ileri sürmektedirler. Teftiş olayının ortaya çıkan yeni gelişmeler ışığında yeniden değerlendirilmesi gerektiği; teftişte öğretmenlere danışmanlık hizmetinin ön plana çıktığı; teftişin denetleyen-denetlenen işbirliğine dayalı olması gerektiği ifade edilmektedir (Akt: Gökalp, 2010).

Kılıç (2002) tarafından yapılan ”İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim Araçlarının Kullanımında ğretmenlere Yaptıkları Rehberlik Düzeyleri” konulu araştırmada, Doğu Anadolu Bölgesi’nde Erzurum, Ağrı, Erzincan ve Van illerinde görevli bulunan ilköğretim müfettişi, yönetici, ğretmen ve öğrenciler örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda, İlköğretim Müfettişlerinin ders araç-gereçlerinin kullanımı konusunda rehberlik ve yardım düzeylerinin düşük olduğu ortaya çıkılmıştır.

Gökdaş (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişleri ile Aday ğretmenlerin, Rehberlik Algı ve Beklentilerinin Karşılaştırılması” konulu araştırmada, şanlıurfa ili örnek alınmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlere ders araç-gereçlerinin seçimi ve temini konusunda yeterli düzeyde rehberlik ve mesleki yardım yapmadıkları ortaya çıkılmıştır.

ankaya (1996) tarafından yapılan, İlköğretimde Okul Yöneticilerinin Müfettişlerden Yararlanma Dereceleri adlı araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin görevleri ile ilgili olarak ilköğretim müfettişlerinden yararlanma derecelerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, müfettiş ve yönetici görüşlerine göre, müfettişlerin personel, ğrenci, ğretim, eğitim ve

işletme hizmetlerinde "kısmen" derecesinde rehberlik ve mesleki yardımda bulundukları, yönetici görüşlerine göre ise ilk dört hizmet alanında "çok az" işletme hizmetlerinde ise "kısmen" rehberlik ve mesleki yardımda bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Müfettiş ve yöneticiler en fazla yardımın işletme hizmetlerinde yapıldığı, en az yardımın ise eğitim hizmetlerinde yapıldığı konusunda görüş birliği içindedirler (Akt: Erol, 2010).

Erdinç (2006) tarafından yapılan, İlköğretim Okullarında Okul Yöneticilerinin Müfettişlerden Yararlanma Dereceleri adlı araştırma sonucunda; müfettişlerin personel, öğrenci, öğretim, işletme hizmetlerinde "oldukça", eğitim hizmetlerinde ise "kısmen" mesleki yardım ve rehberlik yaptıkları görüşünde oldukları, yöneticilerin ise bütün boyutlarda "kısmen" rehberlik ve mesleki yardımdan yararlandıkları görüşünde oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bütün boyutlarda rehberlik ve mesleki yardım düzeyinin genellikle düşük gerçekleştiği, müfettiş ve yönetici görüşlerinde anlamlı farklılıklar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Töremen ve Hozatlı (2006) tarafından yapılan, İlköğretim Okul Yöneticilerinin, İlköğretim Denetçilerinin Kurum Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmada; Okul yöneticilerinin, ilköğretim denetçilerini teknik ve sosyal yeterlik anlamında insani ilişkiler açısından yeterli ve güdüleyici bulmadıkları, hak ve değer yargılarına saygılı görmedikleri, hata ve eksiklikleri yakalamaya yönelik davranışlar gösterdikleri, koşulları dikkate almaksızın ve delil esaslı olmaksızın kendi fikirlerinde ısrarcı oldukları, okul yöneticilerini karar sürecine katmadıkları, nesnel olmadıkları ve demokratik ortam oluşturmadıkları biçiminde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

“İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Öğretmenlerince Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında Sarı (2006) şunları belirtmiştir:

1. Erkek öğretmenler müfettişlerin yaptığı rehberliği ve teftişi “yetersiz” bulurken, bayan öğretmenler “çok yetersiz” bulmaktadırlar.

2. Tüm branş öğretmenleri müfettişleri rehberlik ve denetim-değerlendirme alanında da aynı şekilde “yetersiz” bulmuşlardır. Ancak genç öğretmenlerin müfettişleri daha az yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

3. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, müfettişleri rehberlik ve denetim değerlendirme alanında diğer okullardan mezun olan öğretmenlere göre daha yetersiz bulduklarını belirtmiştir.

4. MEB’in ilköğretim müfettişleri ile ilgili köklü değişikliklere gitmesini, İlköğretim müfettişlerinin özellikle ders teftişine ayırdıkları zamanın artırılmasını, ders teftişi sırasında öğretmenleri aynı branştan müfettişlerin teftiş etmesini ve eğitim teknolojilerinde gerçekleşen yeniliklerle ilgili bilgiler, müfettişlere zamanında verilmesini vurgulamaktadır.

5. Müfettişlerin sayılarının yeterli seviyeye çıkarılması gerektiğini, il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde müfettişler için rahat çalışma ortamı sağlayacak ofisler açılması gerektiğini belirtmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama yöntem ve teknikleri, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin toplanması ile verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmış ve elde edilen bulgular raporlaştırılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2008). Bu yöntemle dayanan araştırmalarda durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulmak istenir (Kaptan, 1998). Araştırma konusuna ilişkin literatür taraması ve seçili örneklemden toplanan verilerin nicel çözümlemesi bağlamında betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini, 2012–2013 eğitim öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı tarih itibari ile Diyarbakır İl merkezinde 110 ilköğretim kurumu olup bu kurumlarda 5849 öğretmen görev yapmakta idi. Araştırmanın örneklemine ise random yöntemi ile evrenden seçilen 398 öğretmen oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Teknikleri

Bu araştırmanın verileri literatür taraması ve anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Öncelikle araştırma konusuyla ilgili araştırmalar, yayınlar, elektronik veri tabanları ve kitaplar gözden geçirilmiş, sonra bu kaynaklardan araştırma konusuyla ilgili olanlar belirlenmiş ve literatür tarama çalışması ile elde edilen bilgilerle araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

İl eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, öğretmenlerin algılarının ortaya konulması için anket tekniği kullanılmıştır. Betimleme ya da survey yöntemlerinden çok kullanılan tekniklerden biri olan anket; düşünceler, inanışlar, görüşler, öneriler ve bireysel yaşantılarla ilgili bilgilerin elde edilmesi için en uygun yol olarak nitelendirilebilir (Kaptan, 1998).

3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Korkmaz (2007) tarafından geliştirilen ve “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri” ile ilgili araştırmada kullanılan ölçme aracı kullanılmıştır.

Öğretmenlere yönelik anket formu, iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere, ikinci bölümde denetim sürecine ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan sorular, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi ekinde bulunan “Öğretmen Teftiş Formu”nda yer alan değerlendirme maddeleri dikkate alınarak düzenlenmiştir. Teftiş formunda denetim konuları 21 madde olmak üzere, üç boyutta toplanmıştır. Bu boyutlar ve bu boyutlara ilişkin maddeler aşağıda sıralanmıştır.

Boyut 1: Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu İle İlgili Rehberlik Alanları (1-4. Sorular)

Boyut 2: Eğitim Öğretim Durumu İle İlgili Rehberlik Alanları (5-14. Sorular)

Boyut 3: Yönetim Çevre İlişkileri ve Mesleki Gelişimi İle İlgili Rehberlik Alanları (15-21. Sorular)

Anket taslak haline getirildikten sonra, Korkmaz tarafından, alanla ilgili uzmanların görüşleri de alınarak anketin geçerliliği sağlanmaya çalışılmış ve anketin pilot uygulaması, örneklem dışında kalan ve ilköğretim kurumlarında görev yapan yedi yönetici ve 30 öğretmen üzerinde yapılmıştır. SPSS paket programından yararlanılarak anketin güvenilirliği ölçülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmenlere uygulanan anket formu için anketin güvenirlik katsayısı (Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı) 0,967 olarak bulunmuştur.

Ankette yer alan maddelere verilen cevapların yorumu için dörtlü dereceleme ölçeğindeki seçeneklere: “Hiç” 1, “Kısmen” 2, “Oldukça” 3 ve “Pek Çok” seçeneği için 4 puan verilmiştir. Aritmetik ortalamalara dayalı olarak bulguların yorumlanmasında geçerli puan aralıkları için “1-1.75” arası puanlar katılımcıların “hiç” katılmadıklarını, “1.76-2.50” arası puanlar “kısmen” katıldıklarını, “2.51-3.25” arası “oldukça” katıldıklarını ve “3.26-4,00” arası puanlar ise “pek çok” katıldıklarını ifade etmektedir.

3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Örneklem kapsamına alınan okullarda, anket uygulamak amacıyla Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alınmıştır. Örneklem kapsamına alınan okullardaki öğretmenlere, 20/12/2012-15/03/2013 tarihleri arasında araştırmacı tarafından anketler uygulanmıştır. Uygulama öncesinde öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Toplam 398 öğretmene anket

uygulanmıştır. Uygulanan anketlerin analiz öncesi kontrolü yapılarak bu 398 anket değerlendirmeye alınmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

İl eğitim denetmenlerinin öğretmenlere yönelik mesleki yardım ve rehberlik rollerini ölçmeye ilişkin anketler öğretmenlere uygulandıktan sonra alınan veriler SPSS paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde ve yorumunda frekans dağılımları (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), t-testi ve varyans analizinden (anova) yararlanılmıştır. Verilerin analizinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Verilerin yorumlanmasında veri toplama aracındaki her maddeye ilişkin verilen değerler, o maddenin gerçekleşme düzeyinin göstergesi kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yoruma yer verilmiştir. Bulgulara geçilmeden önce öğretmenlerin kişisel bilgilerine yer verilmiştir.

4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmenlerin branş, cinsiyet, hizmet süresi ve öğrenim durumu değişkenlerine göre dağılımları ve bunlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Branş ve Sınıf Öğretmeni Değişkenine Göre Dağılımı

Branş	n	%
Sınıf	215	54,0
Branş	183	46,0
Toplam	398	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin branş ve sınıf öğretmenliği durumuna bakıldığında % 54’ü sınıf öğretmeni, % 46’sı ise branş öğretmenidir.

4.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	171	43,0
Erkek	227	57,0
Toplam	398	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin %43’ünün kadın, %57’sinin de erkek olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3
Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	n	%
1-5	46	11,6
6-10	98	24,6
11-15	101	25,4
16-20	80	20,1
21-25	43	10,8
26 ve üzeri	30	7,5
Toplam	398	100

Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %11,6’sı 1-5 yıl, % 24,6’sı 6-10 yıl, %25,4’ü 11-15 yıl, %20,1’i 16-20 yıl, %10,8’i 21-25 yıl ve % 7,5’i ise 26 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir.

4.1.4. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına ilişkin bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğrenim durumu	n	%
Önlisans	25	6,3
Lisans Tamamlama	23	5,8
Lisans	331	83,1
Lisansüstü	19	4,8
Toplam	398	100

Tablo 4’de görüldüğü üzere öğrenim durumuna bakıldığında öğretmenlerin % 6,3’ü önlisans, % 5,8’i lisans tamamlama, %83,1’i lisans ve % 4,8’i de lisansüstü mezunudur.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu alt başlık altında, sırasıyla alt problemler ve bu alt problemlere ilişkin bulgular ve yorum yer almaktadır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Birinci alt problem “Eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, öğretmenlerin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklinde ifade edilmişti. İl eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda,

öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5
Öğretmenlerin Görüşlerine Göre, İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Maddeler	\bar{X}	Ss	Katılım Düzeyi
Dersliğin düzenlenmesi, bakım ve temizliği konusunda yapılan rehberlik	2,9070	,76372	Oldukça
Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma konusunda yapılan rehberlik	2,7764	,71876	Oldukça
Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma konusunda yapılan rehberlik	3,0402	,70507	Oldukça
Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma konusunda yapılan rehberlik	2,8191	,74606	Oldukça
Ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan ve diğer öğretim planlarını hazırlama konusunda yapılan rehberlik	2,5075	,88576	Kısmen
Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin konusuna uygun strateji, yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma, gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme konusunda yapılan rehberlik	2,9497	,66012	Oldukça
Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama, öğrencilere etkili iletişim kurma ve sürdürme konusunda yapılan rehberlik	2,9246	,69496	Oldukça
Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme konusunda yapılan rehberlik	2,9296	,69549	Oldukça
Öğrencilerde ulusal bilinci, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme, seviyelerine uygun olarak İstiklal Marşı, Atatürk’ün Gençliğe Hitabesi, Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve İlkelerini öğretme konusunda yapılan rehberlik	2,7010	,76019	Oldukça
Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçeyi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma konusunda yapılan rehberlik	2,8543	,73342	Oldukça
Öğrencilere ders programlarının öngördüğü kazanımları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma konusunda yapılan rehberlik	2,8844	,75230	Oldukça
Sınıflarda özel öğretimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme konusunda yapılan rehberlik	3,2236	,74627	Oldukça
Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme konusunda yapılan rehberlik	2,9246	,72041	Oldukça
Öğretmene sınıf içinde eğitimsel lider olma konusunda yapılan rehberlik	3,1080	,71394	Oldukça
Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile işbirliği içinde verilen görevleri yapma konusunda yapılan rehberlik	2,9673	,71433	Oldukça
Okuttuğu sınıf ve ders ile ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma konusunda yapılan rehberlik	2,4045	,80595	Kısmen
Törenlere, mesleki toplantılara, öğrenci kulüpleri etkinliklerine, öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama konusunda yapılan rehberlik.	2,5678	,79619	Oldukça
Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler			

kurma, eğitim-öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma konusunda yapılan rehberlik	3,0528	,66183	Oldukça
Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimseme ve örnek olma konusunda yapılan rehberlik	3,0528	,69885	Oldukça
Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma konusunda yapılan rehberlik	2,8719	,73156	Oldukça
Kendini yetiştirme, eğitim ile ilgili eserleri okuma, mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama konusunda yapılan rehberlik	3,0276	,72504	Oldukça
Toplam	2,8807	,41719	Oldukça

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini “oldukça” düzeyinde (\bar{X} :2,88) gerçekleştirdikleri yönünde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin en çok katıldığı üç madde “*Sınıflarda özel öğretimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme konusunda yapılan rehberlik*” (madde 12, \bar{X} :3,22: oldukça), “*Öğretmene sınıf içinde eğitimsel lider olma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 14, \bar{X} :3,10: oldukça), “*Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim-öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 18, \bar{X} :3,05: oldukça) ve “*Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimseme ve örnek olma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 19, \bar{X} :3,05: oldukça) dir. Öğretmenlerin en az katıldıkları üç madde ise “*Okuttuğu sınıf ve ders ile ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 16, \bar{X} :2,40: kısmen), “*Ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan ve diğer öğretim planlarını hazırlama konusunda yapılan rehberlik*”(madde 5, \bar{X} :2,50: kısmen) ve “*Törenlere, mesleki toplantılara, öğrenci kulüpleri etkinliklerine, öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama konusunda yapılan rehberlik*” (madde 17, \bar{X} :2,56: oldukça) olduğu saptanmıştır. Bunların dışındaki maddelerin tamamının “oldukça” düzeyinde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Herhangi bir madde “hiç” ve “pek çok” düzeyinde ortalamaya sahip değildir. Bu verilerden hareketle genel anlamda öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini yüksek oranda yerine getirdiği söylenebilir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İkinci alt problem “Eğitim Denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda, öğretmenlerin algıları arasında;

a) Branş ve sınıf öğretmeni,

b) Cinsiyet,

c) Hizmet süresi,

d) Öğrenim değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmişti. Yukarıdaki bağımsız değişkenlere ilişkin bulgular sırasıyla aşağıda ele alınmıştır.

a) Öğretmenlerin Branşlarına Göre Görüşleri

İl eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda, öğretmen algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin alt amaca ulaşmak için t-testi uygulanmıştır. Buna göre öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Branş ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik T Testi Sonuçları

Branş ve Sınıf Öğretmeni	N	\bar{X}	ss	sd	T	p
Sınıf	215	2,9198	,42293	2,035	396	,042
Branş	183	2,8348	,40670			

Tablo 6’da görüldüğü gibi, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda öğretmenlerin algılarının branş ve sınıf öğretmenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan test sonuçlarında; öğretmenlerin, İl eğitim denetmenlerinin yetiştirilme süreçlerine ilişkin genel algılarında branş ve sınıf öğretmeni değişkenine göre

anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=396$; $p<.05$). Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}:2,91$) branş öğretmenlerine ($\bar{X}:2,83$) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır. Yani sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir. Bunun nedeni, ilköğretim kurumlarının ortaöğretim kurumlarına göre daha sık aralıklarla rehberlik ve denetime tabi tutulması, denetmenlerin çoğunluğunun sınıf öğretmeni kökenli olmaları nedeniyle rehberlik ve denetim yaptıkları alana hakim olmaları, bu nedenle öğretmenlere daha ayrıntılı mesleki yardım ve rehberlik yapmaları olabilir.

b) Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Görüşleri

İl eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda, öğretmen algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin alt amaca ulaşmak için t-testi uygulanmıştır. Buna göre öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Görüşlerine Yönelik T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	p
Kadın	171	2,8964	,39695	,651	396	,515
Erkek	227	2,8689	,43230			

Tablo 7’de görüldüğü üzere, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda öğretmenlerin algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan test

sonuçlarında; öğretmenlerin, il eğitim denetmenlerinin yetiştirilme süreçlerine ilişkin genel algılarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=396$; $p>.05$). Hem bayan öğretmenler hem de erkek öğretmenler il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini “oldukça” düzeyinde yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bayan öğretmenlerin ($\bar{X}:2,89$) erkek öğretmenlere ($\bar{X}:2,86$) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır. Yani bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir.

c) Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Görüşleri

Öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyi ölçeğine ilişkin hizmet süresine ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Hizmet süresi	N	\bar{X}	ss
1–5 yıl	46	2,9327	,36093
6-10 yıl	98	2,9091	,41004
11–15 yıl	101	2,8208	,40742
16 -20 yıl	80	2,8500	,44915
21-25 yıl	43	2,9435	,40450
26 yıl ve üzeri	30	2,9016	,48043
Toplam	398	2,8807	,41719

Tablo 8’e bakıldığında tüm hizmet süresi gruplarında öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyinin “oldukça” düzeyinde olduğu görülmektedir ($\bar{X}:2,88$). Bununla birlikte 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek

ortalamaya sahip olduğu görülmektedir (\bar{X} :2,94). Yani 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir.

İl Eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda, öğretmen algılarının hizmet süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin alt amaca ulaşmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Buna göre öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Görüşlerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	Sd	Kareler top.	Kareler ort.	F	p	Farkın kaynağı
Gruplar arası	,824	5	,165	,946	,451	-
Grup içi	68,273	392	,174			
Toplam	69,096	397				

Tablo 9’da görüldüğü gibi, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda öğretmen algılarının hizmet süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin alt amaca ulaşmak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($F=,946$; $p>.05$).

a) Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Görüşleri

Öğretmen algılarına göre eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyi ölçeğine ilişkin öğrenim durumuna ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	ss
Ön Lisans	25	2,9200	,43268
Lisans Tamamlama	23	2,8509	,52269
Lisans	331	2,8720	,40954
Lisansüstü	19	3,0175	,39466
Toplam	398	2,8807	,41719

Tablo 10’a bakıldığında tüm öğrenim düzeylerinde öğretmenler, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme durumlarına ilişkin “oldukça” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (\bar{X} :2,88). Bununla birlikte “lisansüstü” öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin en yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir (\bar{X} :3,01). Bu durumda lisansüstü öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine daha çok katıldıkları söylenebilir.

İl eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda öğretmenlerin algılarının öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin alt amaca ulaşmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Buna göre öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin, Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Görüşlerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	Sd	Kareler Top.	Kareler Ort.	F	p	Farkın kaynağı
Gruplar arası	,440	3	,147	,842	,472	-
Grup içi	68,656	394	,174			
Toplam	69,096	397				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda, öğretmen algılarının öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin alt amaca ulaşmak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($F=.84$; $p>.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları ve yorumlara dayalı olarak, ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

İlköğretim kurumu öğretmenlerinin; il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla; Diyarbakır ilinde 398 öğretmene uygulanan anketlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonunda ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

1- İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere; dersliklerin eğitim-öğretime hazırlanması, eğitim-öğretim durumu, yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konuları ile ilgili rehberlik rollerini uygulama düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini “oldukça” düzeyinde gerçekleştirdikleri yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır (\bar{X} :2,88). Öğretmenlerin en çok katıldığı üç madde “*Sınıflarda özel öğretimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme konusunda yapılan rehberlik*” (madde 12, \bar{X} :3,22: oldukça), “*Öğretmene sınıf içinde eğitimsel lider olma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 14, \bar{X} :3,10: oldukça), “*Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim-öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 18, \bar{X} :3,05: oldukça) ve “*Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimseme ve örnek olma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 19, \bar{X} :3,05: oldukça) dir. Öğretmenlerin en az katıldıkları üç madde ise “*Okuttuğu sınıf ve ders ile ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma konusunda yapılan rehberlik*” (madde 16, \bar{X} :2,40: kısmen), “*Ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan ve diğer öğretim planlarını hazırlama*

konusunda yapılan rehberlik”(madde 5, \bar{X} :2,50: kısmen) ve “Törenlere, mesleki toplantılara, öğrenci kulüpleri etkinliklerine, öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama konusunda yapılan rehberlik” (madde 17, \bar{X} :2,56: oldukça) olduğu saptanmıştır. Bunların dışındaki maddelerin tamamının “oldukça” düzeyinde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Herhangi bir madde “hiç” ve “pek çok” düzeyinde ortalamaya sahip değildir.

2- İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere; dersliklerin eğitim-öğretime hazırlanması, eğitim-öğretim durumu, yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konuları ile ilgili rehberlik rollerini uygulama düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin branşları açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=396$; $p<.05$). Sınıf öğretmenlerinin (\bar{X} :2,91) branş öğretmenlerine (\bar{X} :2,83) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır.

3- İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere; dersliklerin eğitim-öğretime hazırlanması, eğitim-öğretim durumu, yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konuları ile ilgili rehberlik rollerini uygulama düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin cinsiyetleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Hem bayan öğretmenler hem de erkek öğretmenler il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini “oldukça” düzeyinde yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bayan öğretmenlerin (\bar{X} :2,89) erkek öğretmenlere (\bar{X} :2,86) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır.

4- İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere; dersliklerin eğitim-öğretime hazırlanması, eğitim-öğretim durumu, yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konuları ile ilgili rehberlik rollerini uygulama düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin hizmet süreleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tüm hizmet süresi gruplarında öğretmen algılarına göre il eğitim

denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyinin “oldukça” düzeyinde olduğu görülmektedir (\bar{X} :2,88). Bununla birlikte 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir (\bar{X} :2,94).

5- İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere; dersliklerin eğitim-öğretime hazırlanması, eğitim-öğretim durumu, yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konuları ile ilgili rehberlik rollerini uygulama düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin öğrenim durumları açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tüm öğrenim düzeylerinde öğretmenler, il eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme durumlarına ilişkin “oldukça” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (\bar{X} :2,88). Bununla birlikte “lisansüstü” öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin en yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir (\bar{X} :3,01).

5.2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1- Halen görev yapan öğretmenlerin branşlara göre dağılımları tespit edilerek ve bu branşlara uygun denetmen alımı yapılarak, rehberlik ve denetimlerde her branştan yeterince denetmen bulunması sağlanmalıdır.

2- Öğretmenlerin, denetmenlere karşı oluşan olumlu algılarının devam edebilmesi için, denetmenlere düzenli aralıklarla “mesleki yardım ve rehberlik”, “olumlu insan ilişkileri”, “iletişim” gibi konularda hizmet içi eğitim verilmelidir.

3- Denetmenlerin yetiştirilmeleri sürecinde, uygulanacak eğitim programı çağın gereklerine uygun olarak sürekli geliştirilmelidir. Bu programda mesleki yardım ve rehberliği ön plana çıkaran derslere ağırlık verilmeli ve denetmenlerin temel görevlerinin öğretmenlere mesleki yönden yardım ve rehberlik yapmak olduğu anlayışı hep ön planda tutulmalıdır.

4- Eğitim denetmenlerinin rehberlik rollerini mevcut durumdan daha etkili olarak sergileyebilmeleri ve rehberlik çalışmalarından daha üst düzey verim alınabilmesi için rehberlik çalışmalarının yıl boyunca sürdürülmesi, öğretmenlerin hangi konularda rehberliğe ihtiyaç duyduklarının belirlenip, mesleki yardım ve rehberlik çalışmalarının bu konulara ağırlık verilerek yapılması rehberlik çalışmalarından en iyi şekilde verim alınmasını sağlayabilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1- Bu araştırma anket tekniği ile yapılmıştır. Benzer bir araştırma gözlem ve görüşme tekniği kullanılarak yapılabilir.

2- Bu çalışmada, eğitim denetmenlerinin, mesleki yardım ve rehberlik rollerini yerine getirme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Başka çalışmalarda eğitim denetmenlerinin diğer rollerini gerçekleştirme düzeyleri incelenebilir.

3- Bu çalışmada eğitim denetmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri öğretmen algılarına göre belirlenmeye çalışılmıştır. Başka çalışmalarda yönetici ve denetmen görüşleri de incelenebilir.

4- Bu araştırma resmi ilköğretim kurumlarında yapılmıştır. Aynı çalışma özel ilköğretim kurumlarında da yapılabilir.

KAYNAKÇA

Arslantaş, H. İ. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi (Bir Model Önerisi). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Aydın, B. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Gelişimlerine İlişkin Algı ve Beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Aydın, İ. (2005). Öğretimde Denetim: Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme. PegemA Yayıncılık. Ankara.

Aydın, M. (2007). Çağdaş Eğitim Denetimi. Hatiboğlu Yayınevi. Ankara.

Balaban, C. (2005). Aday Öğretmenlerin İşbaşında Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Balcı, A. (2002). Etkili Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma. PegemA Yayıncılık. Ankara.

Balcı, B. (2007). İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin; İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Başar, H. (2000). Eğitim Denetçisi. PegemA Yayıncılık. Ankara.

Bozkurt, E. (1995). İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bursalıoğlu, Z. (1994). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Pegem Yayınları. Ankara.

Cevval, S. (2003). İlköğretim Okulu Müdürleri ve Müfettişlerinin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Ciğer, M. (2006). Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine

İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Danyeri, Ö. (2001). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Demir, M. (2000). İlköğretim Müfettişlerinin Görev Boyutundaki Yeterliliklerine İlişkin Olarak İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Algı Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.

Demir, M. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demirkol, Z. (2008). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Katkıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demirtaş, H. (2002). Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü. Anı Yayıncılık. Ankara.

Döven, C. D. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Uymaları Beklenen Mesleki Etik İlkelerin İş Tatmin Düzeyleri Bağlamında Çok Boyutlu İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Emen, E. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Yeterlilik Alanlarına İlişkin Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Erdem, H. B. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerini Yerine Getirirken Karşılaştığı Sorunlar (Kahramanmaraş İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Erdinç, A. (2006). İlköğretim Okullarında Okul Yöneticilerinin Müfettişlerden Yararlanma Dereceleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit.

Erol, E. A. (2008). İlköğretim Müfettişlerinin Takım Halinde Çalışma Becerilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Erol, Y. S. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Denetim Sürecinde İlköğretim Müfettişlerinden Beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Eyi, T. F. (2006). Adana İli İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Görevlerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gökalp, S. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Teftişlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Becerilerine İlişkin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarının İncelenmesi (Mersin Merkez Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Gökdaş, Ö. (2003). İlköğretim Müfettişleri İle Aday Öğretmenlerin Rehberlik Algı ve Beklentilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Göktaş, A. (2008). İlköğretim Okulu Müdürlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi (Kırıkkale Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Gün, A. N. (2001). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Gündüz, Y. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Mili Eğitim Bakanlığı Teftiş Sisteminin Yenilenme İhtiyacı. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Güngör, S. (2004). Eğitim Yönetiminde Paradigmalara İlişkin İlköğretim Okul Yöneticileri, Öğretmenleri ve Müfettişlerinin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Işık, K. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İlhan, A. (2006). Adana Kahramanmaraş ve Hatay İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Denetim Modelini Benimseme ve Kamu İlköğretim Okullarında Uygulanabilir Bulma Düzeyleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İnal, A. (2008). İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İsaoglu, R. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Sicil Amirliği Rolünün Kaldırılmasına ve Sicil Raporu Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

İşlek, D. E. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Rol ve Davranış Boyutu Kapsamındaki Mesleki Etik İlkelerine Uyuma Düzeyleri Konusundaki İlköğretim Müfettişlerinin ve Öğretmenlerin Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dişsiz, N. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesine İlişkin Algı ve Beklentiler (İzmir İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Karan, N. (2010). Özel Eğitim Uygulamalarının Denetiminde İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Karasar, N. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.

Kılıç, B. (2002). İlköğretim Denetçilerinin Eğitim Araçlarının Kullanımında Öğretmenlere Yaptıkları Rehberlik Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Korkmaz, M. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Kunduz, E. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kurnaz, Ö. (2002). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerinin Yöneticilik, Liderlik, Rehberlik ve Öğreticilik

Yeterlilikleri Konusundaki Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Memişoğlu, S. (2001). Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

MEB. (1999). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. Resmi Gazete, Sayı:23785.

MEB. (2001). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi. Tebliğler Dergisi, Sayı:2521.

MEB. (2004), İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları. Teftiş Kurulu Başkanlığı, Ankara.

MEB. (2013), İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Resmi Gazete, Sayı:28789.

Olgun, R. (2005). İlköğretim Okulu Müdür ve Müdür Yardımcılarının İlköğretim Müfettişlerinin Yapmış Olduğu Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri (Kırıkkale İl Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Öz, F. (2003). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş. Osmangazi Üniversitesi Yayınları. Eskişehir.

Özdoğan, O. (2005). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sarı, D. (2006). İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Öğretmenlerince Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. TODAİ.

Sarıyar, Y. (1997). İlköğretim Okullarında Branş Öğretmenlerinin Denetiminde Kullanılmakta Olan Teftiş Formunun İlköğretim Müfettişleri ve Branş Öğretmenlerince Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Şenyüz, H. (2006). İlköğretim Müfettişlerinin Görevleri İle İlgili Hizmetlerinin Yürütülmesi Sırasında Karşılaştıkları Sorunlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Taymaz, H. (2005). Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler. PegemA Yayıncılık. Ankara.

Töremen, F. Ve Hozatlı, M. (2006). İlköğretim Okul Yöneticilerinin İlköğretim Denetçilerinin Kurum Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri. Milli Eğitim. (170), 202-216).

Tunç, B. (2001). İlköğretim Müfettişlerinin Problem Çözme Süreci Açısından Rollerini Gerçekleştirme Biçimleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Uygun, H. (2006). İlköğretim okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri İle İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uygun, D. (2006). İlköğretim Okullarında Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Roller (Şanlıurfa Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Vezne, R. (2006). İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Hizmetlerinden Yararlanma Düzeyleri (Antalya İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Yavuz, Y. (1995). Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri (İzmir Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yıldırım, G. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Yılmaz, A. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Görevlerini Yerine Getirme Durumları İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

EKLER

EK 1: Ölçme Aracı (1 Adet Anket Formu)

EK 2: Araştırma İzin Belgeleri (4 Adet)